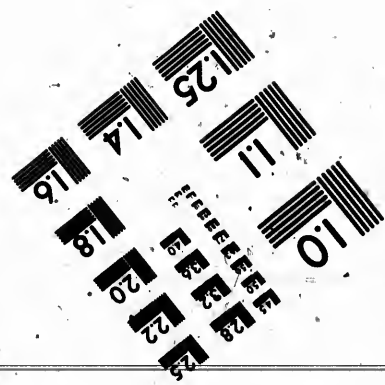
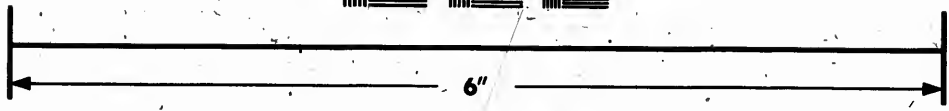
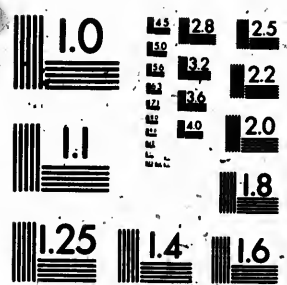


**IMAGE EVALUATION  
TEST TARGET (MT-3)**



**Photographic  
Sciences  
Corporation**

23 WEST MAIN STREET  
WEBSTER, N.Y. 14580  
(716) 872-4503

1.8  
2.0  
2.2  
2.5  
2.8  
3.2  
3.6

**CIHM  
Microfiche  
Series  
(Monographs)**

**ICMH  
Collection de  
microfiches  
(monographies)**



**Canadian Institute for Historical Microreproductions / Institut canadien de microreproductions historiques**

1.0

**© 1991**

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.

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 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:

- 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

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

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

The copy filmed here has been reproduced thanks to the generosity of:

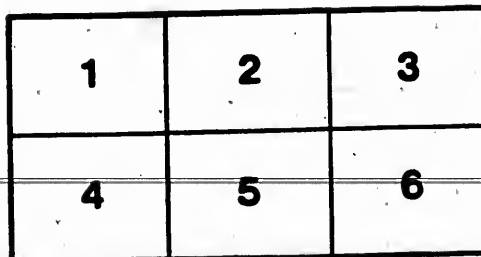
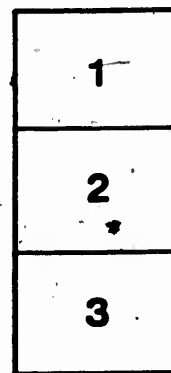
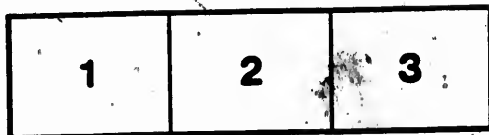
Société du Musée  
du Séminaire de Québec

The images appearing here are the best quality possible considering the condition and legibility of the original copy and in keeping with the filming contract specifications.

Original copies in printed paper covers are filmed beginning with the front cover and ending on the last page with a printed or illustrated impression, or the back cover when appropriate. All other original copies are filmed beginning on the first page with a printed or illustrated impression, and ending on the last page with a printed or illustrated impression.

The last recorded frame on each microfiche shall contain the symbol → (meaning "CONTINUED"), or the symbol ▼ (meaning "END"), whichever applies.

Maps, plates, charts, etc., may be filmed at different reduction ratios. Those too large to be entirely included in one exposure are filmed beginning in the upper left hand corner, left to right and top to bottom, as many frames as required. The following diagrams illustrate the method:



L'exemplaire filmé fut reproduit grâce à la générosité de:

Société du Musée  
du Séminaire de Québec

Les images suivantes ont été reproduites avec le plus grand soin, compte tenu de la condition et de la netteté de l'exemplaire filmé, et en conformité avec les conditions du contrat de filmage.

Les exemplaires originaux dont la couverture en papier est imprimée sont filmés en commençant par le premier plat et en terminant soit par la dernière page qui comporte une empreinte d'impression ou d'illustration, soit par le second plat, selon le cas. Tous les autres exemplaires originaux sont filmés en commençant par la première page qui comporte une empreinte d'impression ou d'illustration et en terminant par la dernière page qui comporte une telle empreinte.

Un des symboles suivants apparaîtra sur la dernière image de chaque microfiche, selon le cas: le symbole → signifie "A SUIVRE", le symbole ▼ signifie "FIN".

Les cartes, planches, tableaux, etc., peuvent être filmés à des taux de réduction différents. Lorsque le document est trop grand pour être reproduit en un seul cliché, il est filmé à partir de l'angle supérieur gauche, de gauche à droite, et de haut en bas, en prenant le nombre d'images nécessaire. Les diagrammes suivants illustrent la méthode.

# RAPPORT

SUR UN SYSTÈME

D'INSTRUCTION ÉLÉMENTAIRE PUBLIQUE POUR LE HAUT-CANADA.

PAR EGERTON RYERSON.

*Lettre de l'Assistant-Surintendant d'Éducation (Canada-Ouest,) au Secrétaire Provincial.*

BUREAU D'ÉDUCATION OUEST.  
Cobourg, 27 Mars, 1846.

MONSIEUR,

J'ai l'honneur de vous transmettre, pour le présenter à Son Excellence, un Rapport sur le système d'Instruction Élémentaire pour le Haut-Canada, — qui est le fruit de mes observations en Europe, et le commencement d'une tâche qui m'a été assignée par notre ci-devant très regretté Gouverneur-Général.

Comme j'ai déjà communiqué, il y a quelque temps, toutes les remarques et suggestions que j'avais à offrir sur l'Acte des Écoles Élémentaires je n'en ai pas parlé dans le Rapport suivant, et je n'ai pas non plus donné d'aperçus historiques ou analytiques des systèmes d'Instruction Publique qui règnent dans les divers pays que j'ai récemment visités. J'é n'en ai parlé qu'autant que cela m'a paru nécessaire pour établir les inférences que j'en ai tirées, relativement à un système d'Instruction Élémentaire pour le Haut-Canada.

Je ne puis guère m'attendre que toutes les remarques et toutes les opinions que j'ai exprimées recrovent l'assentiment général du public; mais j'ose me flatter que les principes généraux que j'ai émis dans mon rapport, rencontreront l'approbation de Son Excellence, et que les diverses matières que j'ai traitées, seront jugées dignes de l'attention du public.

Tout en profitant de l'expérience des autres pays, et de l'opinion des Professeurs les plus éclairés, je n'ai pas perdu de vue la position et les circonstances particulières de notre pays; et en cela, je n'ai fait qu'imiter l'exemple donné par les nations les plus distinguées. La Prusse elle-même, avant d'adopter aucune nouvelle mesure ou aucune modification importante dans son système d'enseignement public, était dans l'habitude d'envoyer des Commissaires d'Écoles dans les autres pays, pour puiser tous les renseignements possibles sur le sujet de l'Éducation. La France, l'Angleterre et d'autres Gouvernements Européens ont suivi le même exemple. Trois Professeurs éclairés des États-Unis ont récemment fait un tour semblable en Europe, dans la vue d'améliorer leurs propres systèmes d'Instruction publique. L'un d'eux a séjourné plus de deux ans en Europe; et il a employé son temps à prendre des informations sur l'éducation, — aidé d'un secrétaire étranger. J'ai à peine employé la moitié de ce temps à puiser mes renseignements, et cela sans qu'il en ait coûté un sou au public. Quoiqu'on ait critiqué inon absence du Canada, on plusieurs occasions, ainsi que mes recherches pratiques sur les diverses Institutions d'éducation établies par les Gouvernements qui ont des constitutions différentes de la nôtre, je puis en appeler au rapport ci-joint sur l'utilité de mes remarques; et je ne doute nullement que Son Excellence et les habitants du Haut-Canada en général n'apprécient pleinement la convenance de ces recherches, et n'approuvent l'esprit dans lequel M. Cousin, ce philosophe et cet homme d'état distingué, a fait les remarques suivantes dans une occasion semblable, après son retour de l'Allemagne où il avait été chargé d'étudier les divers systèmes d'Instruction publique, qui y étaient en vigueur.

“ L'expérience de l'Allemagne (dit M. Cousin) et surtout de la Prusse, ne doit pas être perdue pour nous. Les rivalités ou antipathies nationales seraient ici tout-à-fait hors de place. La vraie grandeur d'un peuple ne consiste pas à ne rien emprunter des autres, mais à leur emprunter tout ce qui est bon, et à perfectionner tout ce qu'il s'approprie. Je suis ennemi, autant que tout homme, des imitations artificielles; mais il y aurait pusillanimité à rejeter une chose par la seule raison qu'elle est jugée bonne par d'autres. Avec la promptitude et la justesse de l'intelligence française, et l'unité indestructible de notre caractère national, nous pouvons nous assimiler tout ce qui est bon dans les autres pays, sans crainte de cesser d'être nous-mêmes. D'ailleurs, l'Europe civilisée ne forme maintenant qu'une grande famille. Nous imitons constamment l'Angleterre dans tout ce qui concerne la vie extérieure, les arts, les sciences et les raffinements physiques; pourquoi donc rougirions-nous d'emprunter quelque chose de l'Allemagne, l'honnête, la pieuse et la savante Allemagne, pour ce qui regarde la vie intérieure et la nourriture de l'âme ? ”

Mais je n'ai pas borné mes observations, ni puisé mes renseignements en Allemagne seulement; le Rapport suivant est la preuve, que je ne me suis arrêté à aucun pays ni à aucune forme particulière de gouvernement; mais que “ j'ai puisé à toutes les sources ” qui m'ont paru “ bonnes, ” et que je me suis efforcé de “ perfectionner, ” en l'adaptant à notre position exceptionnelle, “ tout ce que je me suis approprié. ”

J'ai l'honneur d'être,  
Monsieur,

Votre très humble et obéissant serviteur,

EGERTON RYERSON.

A l'honorable D. Daly,  
Secrétaire, etc., etc.



# TABLE DES MATIÈRES.

## PREMIÈRE PARTIE.

### PRINCIPES DU SYSTÈME ET MATIÈRES À ENSEIGNER.

*Instructions de Lord Metcalfe.—Moyens employés pour leur donner suite.—Progrès des systèmes d'Éducation dans d'autres pays.*

1. Ce qu'on entend par Éducation—l'instruction doit être générale pour la masse du peuple—preuves de son importance comme remède contre le paupérisme, et avantages de l'instruction pour les artisans et les agriculteurs.

2. L'instruction doit être pratique.

3. Et fondée sur la *Religion et la Morale* (sans esprit de secte)—témoignages d'auteurs Américains sur les maux qu'entraîne l'omission d'une instruction religieuse et morale dans les écoles—preuves et exemples en sa faveur—les *Écritures Saintes*, base de toute instruction—loi française à cet égard—institution dans les écoles Prussiennes d'après le témoignage de deux Américains—l'enseignement peut être donné dans des écoles mixtes—exemples pris chez le Gouvernement Français—bureau national Irlandais—loi prussienne et programmes d'instruction religieuse dans les Ecoles Prussiennes—devoir du Gouvernement Canadien sur ce sujet.

4. L'instruction doit développer tous les pouvoirs *intellectuels et physiques*.

5. et embrasser l'enseignement des sujets suivans:—

(1) *L'Histoire de la Bible et la Morale.*

(2) *La Lecture et la manière d'épeler*—mauvaise méthode d'enseigner l'alphabet—comment on devrait l'enseigner.—exemples cités par un Américain, du mode suivi en Prusse pour l'enseigner—on doit apprendre à lire avant d'épeler—trois points essentiels pour bien lire, mode pratiqué dans les écoles Allemandes et Britanniques—méthode défectueuse et améliorée pour enseigner à épeler.

(3) *L'Écriture*—vices dans le mode ordinaire de l'enseigner—mode recommandé par les Gouvernemens Français et Anglais—influence du dessin sur l'écriture.

(4) *L'Arithmétique*—enseignée d'une manière défectueuse—méthode usitée dans les Ecoles Britanniques et Prussiennes—*Tenue des livres*—utilité pour les artisans et les agriculteurs de savoir tenir leurs comptes.—Tels sont les objets fondamentaux de l'instruction élémentaire.

(5) *La Grammaire*—remarques et exemples sur les meilleurs moyens de l'enseigner.

(6) *La Géographie*—enseignée d'une manière absurde dans bien des occasions—exemples de la vraie manière de l'enseigner.

(7) *Le Dessin Linéaire*—ses divers usages dans la vie ordinaire—la connaissance en facilite les autres études—mode de l'enseigner dans les écoles Ecossaises, Anglaises et Prussiennes.

(8) *La Musique vocale*—la pratique en est recommandée par des Instituteurs expérimentés, comme facilitant les progrès des élèves dans les autres études—son importance—mode de l'enseigner recommandé par les Gouvernemens Français et Anglais—témoignages Américains—exemples de l'influence morale qu'elle exerce en Allemagne et en Suisse.

(9) *L'Histoire*—son utilité sous divers rapports—jusqu'à quel point et comment elle devrait être enseignée dans les écoles élémentaires.

(10) *L'Histoire Naturelle*—est universellement enseignée dans les écoles en Europe—son utilité—mode de l'enseigner.

(11) *Éléments de Philosophie Naturelle*—enseignés dans les écoles élémentaires et nationales Anglaises et Allemandes—grande utilité d'une certaine connaissance de Philosophie Naturelle dans les trois grandes branches de l'industrie humaine.

(12) *L'Agriculture*—jusqu'à quel point, on doit l'enseigner aux élèves qui apprennent cet art.

(13) *Physiologie et Philosophie mentale*—les principes élémentaires en peuvent être tirés utilement, et facilement inculqués.

(14) *Gouvernement Civil et Economie Politique*—les principes fondamentaux de notre Constitution, et son application pratique devraient être enseignés.

Remarques explicatives de l'ouvrage qui précède d'un cours d'instruction élémentaire publique, et méthode à suivre à cet égard—les livres d'écoles nationaux en Irlande embrassent cette méthode—réponse à l'objection qu'on a soulevée contre la trop grande étendue et portée de ce système.

## SECONDE PARTIE.

### MÉCANISME DU SYSTÈME.

1. *Ecoles*—gradation des écoles requise.

2. *Instituteurs*—pour les Ecoles Normales.

3. *Livres de Texte*—inconveniens de la trop grande variété des—moyens d'y remédier.

4. *Contrôle et Inspection*—grande importance de—sur quels objets ils devraient être dirigés—remarques sur la loi Prussienne, qui exige que chaque enfant du royaume soit instruit.

5. *Efforts individuels*—absolue nécessité des—mode usité en Europe—visite des écoles—conférences des Instituteurs—bibliothèques—Conclusion.

# RAPPORT.

Au Très Honorable Le COMTE DE CATIGART, Gouverneur-Général, etc., etc., etc.

## QU'IL PLAISE A VOTRE EXCELLENCE,

La lettre du Secrétaire de la Province qui m'annonce que j'ai été nommé à la charge que j'occupe actuellement, contient le passage suivant :—

“ Son Excellence ne doute nullement que vous ne remplissiez avec zèle les devoirs de votre nouvelle charge, et que vous ne vous mettiez, sans retard, en mesure d'adopter les mesures qui vous paraîtront nécessaires pour obtenir des livres d'écoles convenables;—établir un système efficace d'instruction; relever le moral des instituteurs et des écoles; et encourager tout ce qui peut tendre à instruire et à améliorer la jeunesse du pays; et Son Excellence est persuadée que vos efforts, dans une cause qui intéresse aussi vivement le bien-être de la génération naissante dans le Canada Ouest, vous feront honneur, tout en donnant satisfaction au public.”

Avant d'assumer les devoirs d'une charge d'une aussi grande responsabilité, et d'entreprendre de mettre à effet des instructions aussi générales et étendues, j'ai cru qu'il était désirable, sinon même indispensablement nécessaire, d'entrer dans un examen approfondi des divers systèmes d'éducation déjà établis.

En conséquence, j'ai demandé et obtenu la permission de visiter, sans frais pour la Province, les principaux pays de l'Europe où l'on a établi les meilleurs systèmes d'instruction publique.

Ayant dévoué plus d'une année à cette partie préliminaire de la tâche qui m'était imposée, pendant laquelle période j'ai poussé mes recherches et puisé mes renseignements dans les domaines de près de vingt différents Gouvernements, je soumetts maintenant à Votre Excellence les conclusions générales auxquelles je suis arrivé.

Le point saillant et fondamental de ma tâche était, de constater les mesures qui pourraient être nécessaires pour établir le système d'instruction le plus efficace.” Je soumettrai donc à Votre Excellence ce que j'ai considéré en premier lieu, comme “le meilleur système d'instruction,” et en second lieu, le mécanisme nécessaire pour l'établir, de manière à relever le caractère moral des instituteurs et des écoles; et encourager tout plan et méthode propres à instruire et à améliorer l'esprit de la jeunesse du pays.”

En adoptant des mesures aussi énergiques pour l'avancement de l'éducation du peuple, l'administration du Canada ne fait en cela que suivre l'exemple des gouvernements les plus éclairés, et deira, comme eux, attirer l'estime des habitants et la reconnaissance de la postérité. Chez tous les gouvernements libres et despotiques de l'Europe, aucun sujet n'a plus occupé récemment l'attention que l'instruction publique. Cette matière a été l'objet de l'examen le plus approfondi; et les systèmes tant publics que privés, qui s'étaient établis depuis des siècles, embrassant les Ecoles Élémentaires du plus bas étage jusqu'aux Collèges et

Universités, ont été examinés et étudiés avec soin, et mis en pleine opération.

L'amélioration et l'extension des systèmes d'instruction élémentaire forment le trait le plus saillant et le plus intéressant à la fois de ce développement extraordinaire qui s'est manifesté dans la pratique des Gouvernements Européens et Américains.

L'on a pourvu à l'instruction primaire, non seulement dans la Prusse, le Danemark, la Suède, la Hollande, la Belgique, la France, la Suisse, la Bavière, la Saxe, l'Autriche et les autres petits Etats de l'Allemagne, mais la Russie elle-même a commencé à mettre le même système en pratique; tout ce vaste Empire est divisé en Provinces, et dans chaque Province on a établi une Université; les Provinces, à leur tour, sont divisées en arrondissements, et chaque arrondissement contient un gymnase classique; chaque arrondissement gymnastique est divisé en arrondissements d'écoles, avec une école élémentaire dans chaque; en sorte, comme l'observe un voyageur récent, que “ de la Pologne à la Sybérie, et des rives de la Mer Blanche jusqu'aux régions qui s'étendent au-delà du Caucase, y compris les Provinces qui ont été récemment enlevées à la Perse, on a posé les bases d'un système complet d'instruction primaire pour le peuple, qui sera mis en pleine opération à mesure qu'on pourra se procurer un nombre suffisant d'Instituteurs qualifiés.”

Les travaux du Gouvernement de notre propre Métropole sur cette matière, ont pris de grands développemens et un caractère pratique; et il en est résulté des mesures d'une grandeur et d'une énergie toutes nouvelles, dans l'intérêt des classes ouvrières.

Les Etats du nord de la République voisine ont aussi fait des efforts louables pour améliorer leur système d'instruction élémentaire; et pas moins de trois de leurs citoyens les plus distingués ont parcouru l'Europe, dans ce but, dans le cours des neuf dernières années.

Mais le grand nombre de lois passées dans ces états, —les nombreuses modifications apportées à ces lois, —les plaintes qu'ont élevées contre leur mode d'opération, les juges les plus compétens, et les personnes appelées à les administrer, —et la nature et l'importance du sujet même, semblent nécessiter l'attention la plus soignée de la part du Gouvernement du Canada sur le sujet, afin que les besoins, les intérêts et la position du pays soient consultés autant que possible, et que le progrès de l'éducation ne soit pas retardé par le doute, l'incertitude, et des changemens trop fréquens.

Les instructions que j'ai reçues, les facilités que j'ai eues de puiser mes renseignements aux meilleures sources, et d'autres circonstances qu'il est inutile pour moi de signaler ici, prouvent que le Gouvernement du Canada ne le cède à aucun autre dans son désir de promouvoir l'éducation du peuple, par tous les moyens et de toutes les manières possibles.

Pro de Québec  
de l'Université  
Québec, 4, 1854



En obéissance à mes instructions, je vais maintenant expliquer le système d'éducation que je regarde comme approprié aux circonstances du pays. En le faisant, je citerai, à l'appui de mes propres vues, les meilleures autorités, tant en Europe qu'en Amérique, afin de convaincre le Gouvernement et les habitants du Haut-Canada, — en dépit de toutes les objections qu'on pourrait élever, — que les opinions que j'avance, et les recommandations que j'ose offrir, ne sont pas des nouveautés extravagantes ni de vaines théories, mais bien le résultat de l'expérience et le fruit de l'examen le plus approfondi de la part des meilleurs juges dans les deux hémisphères, et sous diverses formes de Gouvernement Civil:

Par éducation, je n'entends pas simplement l'acquisition de certains arts, ou de certaines connaissances, mais l'instruction et la discipline qui qualifient et disposent ceux qui en sont l'objet à remplir convenablement les devoirs et fonctions auxquels ils sont appelés dans la société, comme chrétiens, comme hommes d'affaires, et aussi comme membres de la société civile à laquelle ils appartiennent.

Tout système d'éducation doit s'adapter aux besoins de la population d'un pays; il doit répondre aux exigences des professions savantes, comme aux besoins des diverses classes de la société, et s'adapter aux divers arts, métiers ou professions, suivant leur gradation; chaque partie doit être complète en elle-même; il doit régner un caractère d'uniformité dans tout ce qui concerne les grands principes fondamentaux de l'instruction; un tel système doit s'appuyer sur le Christianisme, et réunir l'influence et l'appui combinés du Gouvernement et du peuple.

L'on ne peut pas dire, certes, qu'on se soit opposé à l'éducation des élèves qu'on destine aux professions, ni témoigné de l'indifférence pour l'instruction des classes riches. Au contraire, on a voté des sommes considérables, et employé des professeurs habiles pour ces classes de la société, qui avaient moins besoin du Paide du Gouvernement et moins de droit à sa bienveillance, que les classes ouvrières et productives; tandis qu'on a presque entièrement oublié les écoles d'industrie, et à peine résolu l'instruction primaire en un système pratique; et l'éducation de la masse de la population a été laissée à la libéralité annuelle du Parlement. Bien plus, l'on a été jusqu'à élever des objections contre l'instruction des classes ouvrières; il est donc convenable de démontrer que l'établissement d'un bon système d'instruction primaire et industrielle, qui corresponde à la population du pays, tel que le Gouvernement l'entend, et tel qu'on le propose ici, peut s'appuyer sur des considérations d'économie, aussi bien que de patriotisme et d'humanité.

D'abord, un tel système d'éducation générale pour le peuple, est le préservatif le plus efficace contre le paupérisme et ses conséquences naturelles, la misère et le crime.

Pour un pays jeune et croissant, destiné à devenir l'asile d'une foule de pauvres des autres pays, cette considération est de la plus haute importance. La gangrène du paupérisme, soit dans les Cités, soit dans les Etats, est presque incurable. On peut dire que le paupérisme est héréditaire aussi bien que contagieux; qu'il s'engendra et se propage de lui-même; qu'il affaiblit le corps politique jusqu'au cœur; et qu'il multiplie les causes de la misère et du vice.

Or, les rapports statistiques du paupérisme et du

crime dans les divers pays, constatent d'une manière indubitable, que l'ignorance est la mère de l'oisiveté, de l'intempérance et de l'imprévoyance, et que celles-ci, à leur tour, engendrent le paupérisme et le crime.

L'histoire est là pour prouver et corroborer ce fait (à part les circonstances d'une nature locale et temporaire) savoir: — que le paupérisme et le crime s'accroissent en raison de l'absence de l'éducation chez les classes ouvrières; et que plus l'éducation est répandue parmi ces classes, et moins on y rencontre de vice et de pauprété:

J'entrepasserais les limites qui me sont prescrites, si j'entreprenais de donner même un sommaire de détails statistiques que j'ai recueillis sur cette matière; je me contenterai donc de présenter les conclusions auxquelles les témoins les plus en état d'en juger sont arrivés, après l'examen le plus soigné.

F. Hill, Ecuyer, Inspecteur des prisons de Sa Majesté en Ecosse, à la fin d'un ouvrage statistique sur l'éducation nationale dans la Grande-Bretagne, en Prusse, en Espagne et en Amérique, donne le tableau suivant comme le résultat de ses recherches.

“ L'éducation agit avec une telle puissance sur les mœurs d'une nation, que si les divers peuples du monde étaient rangés suivant l'état de leur éducation, on les trouverait, à peu d'exceptions près, rangés dans le même ordre sous le rapport de la richesse, de la moralité et du bien-être général; et cette règle ne s'applique pas seulement à la totalité, mais aux diverses parties du même pays.”

“ Ainsi en Angleterre, l'éducation est dans l'état le plus florissant dans le District agricole du Nord, et dans le plus mauvais état, dans le District agricole du Sud, et dans les parties agricoles du District de Milland; tandis que, dans les grandes villes et les autres places manufacturières, elle est dans un état intermédiaire; aussi l'état du peuple, l'étendue du crime, et le nombre des violences s'y manifestent dans le même ordre.”

J. C. Blackden, Ecuyer, de Ford Castle, Northumberland, à la fin de son témoignage donné devant les Commissaires de la loi des pauvres, s'exprime en ces termes: “ En consultant mes réponses aux questions des Commissaires, on verra combien est avantageuse la position de nos classes ouvrières, comparée à celle de la population des districts du Sud.

“ Il est impossible de vivre au milieu d'elle, sans être frappé de leur supériorité sous le rapport de l'intelligence et de la moralité.

“ Cette assertion se trouve pleinement corroborée par les tableaux présentés au Parlement, des emprisonnements qui ont eu lieu dans les divers Districts, d'après lesquels il est prouvé qu'il se commet moins de crimes dans le Comté de Northumberland que dans aucun autre Comté.

“ Cela vient sans doute de l'éducation que les habitans reçoivent dans les écoles qui sont répandues dans toutes les parties du Comté.” †

\* Education nationale; son état présent et à venir, par Friedrich Hill, vol. 2, p. 164 et 165.  
 † Rapport des Commissaires sur la loi des pauvres. Appendice.



Le Révérend W. S. Giley, Vicaire de la Paroisse de Northam, dans le Northumberland, a témoigné des faits suivans devant les mêmes Commissaires :

“ Je connais à peine un seul exemple dans la Paroisse où les enfans d'un agriculteur n'aient été envoyés à l'école, et la plupart du tems, à ses propres dépens. Je crois que les parens attachent plus de prix à l'éducation qu'ils paient de leurs propres deniers : ils veillent avec plus de diligence les progrès de leurs enfans. De cette prévoyance et de cette éducation, résulte la prospérité du District ; et il n'en est pas ici comme ailleurs, où l'abondance et la fertilité du sol marchent de pair avec la pauvreté des habitans qui l'habitent. Une certaine noblesse de caractère y a répandu un certain degré de confort ; et depuis nombre d'années, une éducation utile et chrétienne à la fois, s'étend ses bienfaits dans le District. ”

Les mêmes causes ont produit les mêmes effets dans les autres pays. La Prusse en est un exemple brillant. Voici ce que dit Thomas Wyse, Ecuyer, Membre du Parlement Britannique, et auteur d'un ouvrage très soigné sur les réformes à apporter à l'éducation, après un voyage et une inspection personnelle des écoles du Continent. Mes propres observations me mettent en état de confirmer les remarques de M. Wyse en ce qui concerne les Provinces nouvellement acquises par la Prusse sur le Rhin.

M. Wyse dit : “ Quel est le résultat de ce système pour la société ? Comment a-t-il affecté la population, pour le bien ou le mal ? Quels seront ses effets dans l'avenir ? Les récits de Pestalozzi, de Fellenberg, d'Oberlin et du Père Girard, sur l'étrange révolution intellectuelle, morale et même physique, opérée par leur système d'instruction sur une population naguère vicieuse et ignorante, quoique données comme faits isolés, n'en doivent pas moins être considérés comme une preuve de la puissance de l'instrument lui-même, et de ses moyens d'amener les mêmes résultats, partout et chaque fois qu'il sera mis à l'épreuve, sans égard ni aux pays, ni au nombre des habitans, c'est-à-dire, chaque fois qu'il sera employé avec la même sincérité, la même énergie et la même habileté. Quant à cette partie de la Prusse, — les Provinces Rhénanes, — on peut dire à présent, qu'elles sont sous l'influence de ce système depuis quelques tems ; et pendant cette période, que cela soit dû à cette cause ou non, les habitans de ces Provinces ont fait des progrès marqués sous le rapport de l'intelligence, de l'industrie, de la moralité, de la vertu et du bonheur. Nulle part dans le monde civilisé, rencontre-t-on moins de crimes et de violence. ”

Un écrivain américain très judicieux remarque, qu'on peut tracer à des causes morales, les neuf-dixièmes du paupérisme qui existe actuellement dans tous les pays : — comme l'imprévoyance, l'oisiveté, l'intempérance, et le manque d'énergie et d'esprit d'entreprise. Or, il n'est guère nécessaire d'ajouter que le moyen d'extirper ces causes prolifiques de misère et d'indigence est de répandre une instruction salutaire parmi la génération naissante. C'est elle qui rendra la jeunesse prévoyante, industrieuse, tempérante et frugale ; et à l'aide de ces vertus, elle ne peut guère manquer d'acquiescer une certaine aisance pour ses vieux jours. Si l'on pouvait rassembler tous les pauvres de notre Etat en un seul groupe, on trouverait, j'en suis convaincu, que sur quatre il y en a trois, et même que sur six il y en a cinq, qui

doivent leur condition humiliante actuelle, au vice et au défaut de leur éducation. ”

Ce que l'on a dit des agriculteurs et des classes ouvrières en général, s'applique également, et avec plus de vérité, aux ouvriers des manufactures. Parmi la foule de témoignages qu'on pourrait produire sur ce point, on n'en citera qu'un ou deux. Le premier est celui de M. A. G. Escher, de Zurich, en Suisse, Ingénieur expérimenté, qui a été dans l'habitude d'employer plusieurs centaines d'ouvriers à la fois. Interrogé sur l'effet que produit le défaut d'éducation relativement aux succès qu'on obtient dans les arts mécaniques, M. Escher répond : “ L'effet est encore plus frappant chez les Italiens, qui, quoique avec plus de facilité naturelle que les Anglois, les Suisses, les Hollandais et les Allemands, ne font néanmoins que des artisans très médiocres. Quoiqu'ils comprennent clairement et facilement une proposition ample et toutes les explications qui leur sont données, et qu'ils puissent exécuter sur le champ toute espèce d'ouvrage qu'ils ont vu faire une seule fois, néanmoins, j'imagine, faute de développement par l'exercice et une bonne éducation, leur esprit ne semble posséder aucune espèce de logique, aucune ordre systématique, nulle aptitude à faire une série d'observations, et à en tirer des déductions claires et lucides. Cette absence de capacité intellectuelle systématique est prouvée par leurs opérations manuelles. Un Italien fera un ouvrage peu compliqué avec une grande dextérité ; mais s'il a plusieurs opérations à faire à la fois, tout est confusion. Par exemple, quelque tems après l'introduction des filatures de coton à Naples, en 1830, le fleur Italien pouvait faire autant d'ouvrage que le meilleur artisan Anglois ; et néanmoins, jusqu'à ce jour, pas un Napolitain n'a fait assez de progrès dans l'art pour prendre la surveillance d'un atelier ; et tous les conducteurs sont des gens du nord, qui, quoique moins doués de la nature, ont acquis plus d'ordre et de méthode par une bonne éducation. ”

Interrogé si l'éducation ne tend pas à rendre les ouvriers plus mécontents et turbulens, et par là, à diminuer la valeur de leur travail comme artisans, M. Escher répond : “ Ma propre expérience et les conversations que j'ai eues avec les premiers artisans dans différents pays de l'Europe, me portent à croire le contraire. Dans l'état actuel des manufactures, où la plus grande partie du travail se fait par le mécanisme, et où il s'en fait si peu par le travail manuel, la supériorité intellectuelle, le système, l'ordre, la ponctualité et la bonne conduite, — qualités que l'éducation développe et augmente, — deviennent d'une grande importance. Il est peu de fabriciens éclairés qui ne soient d'opinion à présent que les ateliers où l'on emploie le plus grand nombre d'ouvriers mécontents, sont ceux qui donnent la plus grande quantité d'ouvrage, et d'ouvrage le mieux fait. Et l'on trouve aussi que les ouvriers instruits sont ceux qui se distinguent le plus sous le rapport de la morale et de la bonne conduite. ”

“ D'après les états que j'ai sous la main, je trouve que les artisans les mieux instruits sont ceux qui vivent avec plus d'aisance et plus d'économie, et qui se procurent une plus grande somme de bien-être et de confort. ”

“ Cette observation s'applique également aux artisans de toutes les nations que j'ai eu occasion de

\* Ecoles et Maîtres d'école. Par Alonso Foster, D. D. de New-York. L'Honorable James Wadsworth a discuté gratuitement onze mille exemplaires de cet ouvrage dans l'Etat de New-York et M. Brimmer, ex-Maire de Boston, en a fait distribuer trois mille exemplaires, à ses propres frais, dans l'Etat de Massachusetts.

“ visiter : les Saxons, les Hollandais et les Suisses sont néanmoins ceux qui vivent avec le plus d'économie, sans se refuser les jouissances de la vie et sans nuire à leur respectabilité. A l'égard des Anglois, je puis dire que leurs ouvriers instruits sont les seuls qui font des économies sur le produit de leurs gages qui sont très forts.

“ Par éducation, je dois dire que j'entends non seulement la connaissance de la lecture, de l'écriture et de l'arithmétique, mais encore le développement de l'intelligence, l'acquisition d'un goût plus épuré, des jouissances et des amusemens intellectuels, qui, quoique d'un ordre plus élevé, entraînent moins de dépenses.”

Le même rapport contient, aussi les témoignages d'un grand nombre de fabriciens Anglois qui tendent à prouver la même chose, ainsi que le rapport fait au Secrétaire d'Etat du Département de l'Intérieur sur l'instruction des enfans pauvres, 1811.

Les mêmes causes produisent les mêmes effets parmi les classes ouvrières des villes manufacturières des Etats Unis.

En 1811, le Secrétaire du Bureau d'Education du Massachusetts fit des recherches très minutieuses sur le travail des artisans instruits et ignorans de cet Etat. Voici en substance les réponses des manufacturiers et des hommes d'affaires auxquels il s'adressa : “ Il résulte de ces recherches, que l'artisan instruit l'emporte d'une manière étonnante sur l'ouvrier qui ne l'est pas, sous le rapport de la quantité et de la qualité de son ouvrage. La main de l'artisan est toute autre lorsqu'elle est dirigée par un esprit intelligent. Les opérations du travail se font non seulement avec plus de rapidité, mais avec plus d'art, lorsque les ouvriers qui ont été cultivés dans le bas âge, leur prêtent leur appui. Des hommes qui, sans instruction, auraient été condamnés à une infériorité perpétuelle dans leur métier, et voués à tous les maux qu'entraînent le besoin et la pauvreté, acquièrent une certaine aisance et indépendance par la seule force de l'éducation. Dans les grands établissemens, et parmi les grands rassemblemens d'ouvriers, où le travail est prisé suivant la valeur qu'il rapporte, on trouve presque invariablement, toutes choses égales d'ailleurs, que ceux qui ont en l'avantage de recevoir une bonne éducation élémentaire, se perfectionnent de plus en plus dans leur art et obtiennent des gages plus élevés, tandis que l'ignorant tombe comme une meule au dernier degré de l'échelon.”

Des faits précédens, on peut inférer l'importance d'une bonne instruction élémentaire parmi les dernières classes des agriculteurs et des artisans, dans l'intérêt des employés et de leurs maîtres.

La diffusion d'une semblable éducation, même dans les pays les plus pauvres, est le précurseur et la compagne de la diffusion générale de l'industrie, de la vertu, de l'aisance et du bonheur. La Suisse, naturellement le pays le moins productif et le moins susceptible de culture de tous les pays de l'Europe centrale, est une preuve incontestable de cette vérité.

Dans plusieurs cantons de la Suisse, j'ai eu occasion d'être témoin de l'exactitude de ce qui est raconté par un voyageur récent : “ Il est étonnant de voir combien peu le mélange des classes entraînent de ces familiarités offensantes qui existent partout chez les popu-

lations moins instruites. On témoigne du respect et de la déférence pour l'âge et la position morale plus qu'on ne le fait pour la richesse et l'affluence ; j'ai rarement vu les classes pauvres se départir, dans leur ton et leurs manières, de la courtoisie et de la politesse qu'elles doivent aux classes plus élevées.

“ Cela néanmoins est peut-être dû à la bienveillance habituelle avec laquelle les supérieurs traitent ici les classes ouvrières.

“ Que cela vienne de la maxime si bien comprise ici, de faire à autrui ce que l'on voudrait que l'on nous fit, de la bienveillance naturelle des gens, ou de la connaissance du respect que chaque homme se doit à lui-même, c'est ce que j'ignore ; mais soit crainte ou amour, toujours est-il certain que les maîtres, dans le nord de la Suisse, témoignent à leurs employés des égards dont on rencontre peu d'exemples dans les autres pays. Il est clair que la Suisse doit sa haute prospérité et son avancement à la dissémination de l'instruction chez la masse du peuple.

“ On rencontre rarement chez les Suisses des talens brillans ou une intelligence supérieure ; mais sous le rapport du bon sens et pour l'acquisition des branches ordinaires de l'éducation, je ne crois pas qu'il existe un peuple qui les égale.

“ Dans un des villages que j'ai visités dans le canton de Zurich, on ne montra une famille qui jouissait d'une mauvaise réputation, et l'on me dit de ne pas prendre cette famille comme un échantillon du reste de la population. Le plus grand reproche que l'on faisait au chef de cette famille, venait de ce que le *gemeindemann* l'avait averti à plusieurs reprises d'envoyer à l'école ses deux enfans qui avaient déjà atteint leur huitième année, et qu'il s'était montré si obstiné qu'à la fin on avait été obligé d'informer le Stadhouder de sa conduite ; et ce n'est que lorsqu'il s'est vu sur le point d'être condamné à l'amende qu'il s'est enfin décidé à obéir à la loi.”

On peut bien se demander alors avec l'Evêque Berkeley : “ Un Etat sage doit-il avoir rien de plus à cœur que l'instruction de la jeunesse ?” Indépendamment de la solution que sensible donner à cette question les faits cités plus haut, on peut s'exprimer M. Girardin, qui a été envoyé en Autriche par le Gouvernement François pour visiter les écoles de cet empire : “ L'instruction du peuple ébranle les gouvernemens absolus ; son ignorance, au contraire, sape les fondemens des gouvernemens préparatifs ; car les députés parlementaires, tout en révélant à la masse l'étendue de ses droits, n'attendent pas qu'il puisse les exercer avec discernement ; et lorsqu'une fois le peuple connaît ses droits, il n'y a qu'un moyen de le gouverner, c'est de l'instruire.” Le présent Archevêque de Dublin, homme très éclairé, développe cette vérité avec encore plus de force : “ Si les basses classes sont la propriété et les esclaves de leurs maîtres, et doivent être gouvernées non pas pour leur avantage, mais dans l'intérêt des gouvernans, nul doute alors que plus elles sont dégradées et assimilées à la condition de la brute, et plus il est probable qu'elles se soumettront à la tyrannie. Mais si l'on doit les gouverner comme des êtres raisonnables, c'est en développant leur intelligence que le Gouvernement en fera des bons sujets.”

Le premier fruit de notre système Provincial d'Instruction Publique, devrait donc être son *universalité*,

\* Rapport des Commissaires sur la loi des pauvres.  
† Rapport du Secrétaire de la Société d'Education de l'Etat du Massachusetts, pour l'année 1811.

\* L'Archevêque Whately, Sermon prononcé à l'Ecole Nationale de Halesworth et Clondalkin, p. 15.

et cela dans l'intérêt des classes les plus pauvres de la société.

En effet, c'est le pauvre qui a besoin de l'assistance du Gouvernement et qui doit être l'objet de tous ses soins et de sa sollicitude; car le riche peut veiller à ses propres intérêts.

L'instruction primaire du peuple en général doit donc être un élément essentiel de la politique législative et administrative d'un gouvernement éclairé et bienfaisant.

Il n'est pas moins important, pour donner de l'efficacité à un pareil système, qu'il soit *pratique* aussi bien qu'universel.

La simple acquisition, ou même la dissémination générale des connaissances, sans les qualités requises pour employer ces connaissances avec fruit, mérite à peine le nom d'instruction. On peut acquérir beaucoup de connaissances, sans être pour cela plus capable de transiger les affaires ordinaires de la vie. On a de nombreux exemples de personnes qui ont même excélé dans les branches les plus élevées de la science, et qui n'en étaient pas moins hors d'état de surveiller les affaires les plus simples et les plus ordinaires. L'histoire même nous offre le tableau de systèmes universitaires, parfaitement dénués de tout caractère pratique; et il est des systèmes d'instruction élémentaire qui tendent autant à pervertir, et même corrompre l'esprit de la jeunesse, qu'à l'améliorer et à l'élever dans l'échelle sociale.

Le but même de notre existence est pratique; et chaque pas, chaque démarche tendant à notre perfectionnement moral, intellectuel et physique, devrait s'harmoniser avec ce but. Le siècle dans lequel nous vivons est éminemment pratique; et la condition et les intérêts de notre nouveau pays, et les obligations que nous impose la forme libre de nos Institutions, présentent partout un caractère exclusivement pratique.

Il n'est guère un seul individu parmi nous qui ne soit obligé de "gagner son pain à la sueur de son front." Chacun devrait donc avoir une éducation pratique.

Les changements et les développemens qui s'opèrent tous les jours dans les arts, les travaux, les affaires, les systèmes de commerce, l'administration des gouvernemens, en un mot dans tous les départemens de la civilisation, démontrent l'importance et la nécessité de donner un caractère correspondant à notre système d'instruction publique. Le degré de capacité et de connaissances qui aurait mis un ouvrier un artisan, un marchand, ou même un homme de profession en état d'exceller dans son métier ou sa profession il y a quelques années, suffirait à peine maintenant pour le faire réussir dans ce siècle de progrès, et de concurrence active et habile.

L'état de la société, non moins que les besoins de notre Province, exigent donc que la jeunesse du pays soit formée plus ou moins à l'industrie et à la pratique.

Or, l'éducation pratique embrasse d'abord la religion et la morale; puis, le développement de toutes nos facultés jusqu'à un certain point; et finalement, une connaissance des diverses branches de l'instruction élémentaire.

Je donnerai, sous ces divers chapitres, un aperçu sommaire de ce que je crois nécessaire de dire sur cette matière; mais en même temps, je ne m'astreindrai pas à une manière bien rigoureuse à les traiter séparément.

Par religion et morale, je n'entends pas l'esprit de secte ou de coterie, sous quelque forme que ce soit, mais les vérités saintes et la morale enseignées dans les Écritures. L'esprit de secte n'est pas de la morale. Le zèle du sectaire et la droiture des mœurs, sont deux choses bien différentes. Inculquer les doctrines d'une secte, et enseigner les principes fondamentaux de la religion et de la morale, sont également deux opérations différentes. En effet, on peut citer des écoles dans lesquelles on inculque rigoureusement les doctrines exclusives d'une secte, et où l'on remarque une absence déplorable des fruits que produit la religion et la morale. De même qu'on peut enseigner avec soin tout ce qui est de pur ornement dans un art et en négliger la partie essentielle et pratique; de même, il arrive fréquemment qu'en enseignant avec scrupule et ostentation les doctrines d'une secte vaine et ambitieuse, on néglige également "les principes plus graves" de la religion et de la morale.

Un tel enseignement peut bien, comme cela s'est déjà vu, créer une armée de sophistes et de persécuteurs; mais ce n'est pas là le moyen de fonder une société de chrétiens. Inculquer dans l'esprit d'un enfant les dogmes et l'esprit d'une secte, avant de lui enseigner les principes essentiels de la religion et de la morale, c'est construire la coupole de l'édifice avant d'en poser les fondemens, renverser l'ordre de la nature, et se nourrir du fiel de la controverse au lieu du lait pur de la vérité et de la charité.

Je n'entends pas, par ces remarques, m'opposer aux écoles fondées par des communautés religieuses particulières, et qui sont sous leur contrôle; où l'on observe le culte qu'elles pratiquent, et où l'on enseigne la doctrine qu'elles professent. Je n'entends pas interdire non plus que ces établissemens ne soient plus utiles et plus avantageuses que d'autres établies sur un pied différent; ni que les efforts pour établir et maintenir ces écoles, ne soient dignes des plus grands éloges, et ne doivent recevoir aucun appui ou encouragement quelconque.

Je ne parle ici ni de la constitution ni de l'administration des Ecoles ou Séminaires, mais du mode d'enseignement; chose qu'il est plus facile de comprendre que de définir—mode d'enseignement qui substitue l'ombre à la réalité—le symbole à la substance—le dogme à la doctrine—la passion du sectaire à l'amour de Dieu et du prochain—mode d'enseignement qui, comme l'histoire l'atteste, et qui engendre la corruption parmi le clergé, la superstition, l'infidélité, les disputes sociales et les désordres civils, et est également hostile à tout bon gouvernement et à la tranquillité publique.

Je puis déclarer, d'après mon expérience et mes observations personnelles et d'après des recherches poussées très loin sur cette matière, qu'on peut donner dans les écoles élémentaires, un cours d'instruction biblique et religieuse beaucoup plus étendu qu'on ne l'exigera peut-être, et cela, sans aucune entrave et sans esprit de secte;—ce cours d'instruction embrasserait l'histoire entière de la Bible, ses institutions, sa morale, ses doctrines les plus importantes et les preuves de son authenticité. A l'appui de cette assertion, je citerai plus tard des faits pour en confirmer la vérité.

La mauvaise direction donnée à l'instruction religieuse dans les écoles, et les abus qui en ont résulté, ont porté un grand nombre de personnes à adopter une erreur contraire, et à s'y opposer entièrement comme élément d'instruction populaire. En France, la religion n'a formé, pendant plusieurs années, aucune partie de l'instruction élémentaire; et dans quelques parties des Etats-Unis, on a suivi l'exemple de la France.

Il faut du temps pour développer les conséquences d'un système d'instruction publique dont toute religion

est bannie. Il faut toute une génération pour laisser germer la science, et une deuxième ou troisième génération pour donner au fruit le temps de mûrir.

Les conséquences néanmoins ne se sont manifestées que trop tôt en France et en Amérique.

Le Gouvernement Français a fait, depuis plusieurs années, les efforts les plus louables pour faire de l'instruction religieuse la base de l'instruction élémentaire; et des hommes d'expérience, et les écrivains les plus distingués sur l'éducation, dans les Etats-Unis, signalent en termes énergiques les conséquences déplorable qui résultent de l'absence de l'instruction religieuse dans leurs écoles, et insistent vivement sur la nécessité de la réhabiliter dans les écoles.

L'honorable Samuel Young, Surintendant de l'Éducation dans l'État de New-York, dépeint ainsi le caractère imprimé au peuple de ce pays, par suite de l'exclusion de toute idée religieuse dans son système d'instruction publique. L'importance du sujet et la source dont il est tiré, justifient pleinement la longueur de cet extrait: —

« Rien n'est plus commun, pour nos journalistes, que d'élever jusqu'aux nues l'intelligence du peuple. Dans toutes les occasions, selon eux, *vox populi est vox Dei*. On proclame partout que nous sommes un peuple intelligent, poli et civilisé. Si le peuple demande que les petits billets de banque soient retirés de la circulation, il a raison; s'il demande, au contraire, que les mêmes billets soient mis en circulation, il a encore raison. Nous sommes divisés en partis politiques qui se balancent presque également; mais tous les partis ont raison. Nous ne sommes pas d'accord sur les principes fondamentaux du gouvernement; nous nous disputons sur les lois qui régissent le cours des monnaies. Nous sommes pour ou contre les banques,—pour ou contre l'établissement d'un tarif,—pour ou contre l'existence d'une loi nationale de banqueroute,—pour ou contre les corporations, —pour des améliorations intérieures sans bornes, ou contre toute espèce d'améliorations intérieures. Nous avons des sectes, des croyances, des religions de toutes sortes; et chacune insiste qu'elle a raison, et que toutes les autres ont tort. Nous avons des Sociétés de Tempérance, mais un plus grand nombre de celles qui font usage des liqueurs fortes. Nous sommes Franc-Maçons ou anti-Franc-Maçons; nous sommes partisans ou ennemis de l'esclavage; en un mot, le mysticisme, le matérialisme, le sensualisme, l'égoïsme, le scepticisme, les doctrines des abolitionnistes, des partisans de la loi agrière, de Van Buren, de Harrison, des Mormons, et du magnétisme animal, fleurissent et font partout des progrès au milieu de nous. Chaque nouveau paradoxe a ses partisans déclarés, et des adversaires également opiniâtres et inflexibles; et cependant l'on nous dit que nous sommes un peuple instruit, et excessivement civilisé. Si nous portons nos regards dans l'enceinte de nos salles législatives; si nous joignons les yeux sur les hommes qui ont été choisis à raison de leur sagesse et de leur expérience supérieures, on verra que la même discorde, la même antipathie et la même opposition régissent sur presque tous les sujets. Celui qui veut jouer un rôle sur l'arène politique doit fermer les yeux, et proclamer hautement et incesamment l'intelligence du peuple. Au lieu de diriger la société dans la bonne voie, il faut qu'il se précipite avec elle dans le bourbier.

« Il peut, à la vérité, prêcher une saine doctrine relativement à l'éducation de la jeunesse; s'étendre sur l'influence immense qu'elle exerce sur la vie de l'homme en société; — signaler les défauts et les vices qui existent dans l'instruction morale,

« intellectuelle et physique de la jeunesse du siècle actuel; — insister sur la nécessité d'employer de bons instituteurs, de multiplier les bibliothèques, et de répandre les connaissances utiles. Il peut bien aussi dépeindre, en couleurs brillantes, les craintes superstitieuses, les tourmens, les préjugés, les fausses impressions, le relâchement de la morale qu'entraîne pour les enfans le séfaut d'une bonne instruction dès le bas âge, et dont les suites se font sentir jusque dans la vieillesse la plus avancée. Il peut déclarer, avec force et vérité, que le mauvais pli donné au jeune arbre, ne se redresse jamais par la suite; et que la plupart des jeunes gens du pays, âgés de vingt ans, ne possèdent pas la moitié des connaissances exactes et des bons principes qu'on aurait pu leur inculquer dans l'enfance, avant l'âge de dix ans. Mais ici devront s'arrêter la censure et les avis de notre politique.

« A vingt-et-un ans, le jeune homme incorrigible, ignorant et sans instruction se trouve investi du privilège d'exercer le droit de suffrage; et il entre dans les rangs d'une société qui se compose d'éléments qui lui ressemblent. Il brise les liens qui le retenaient, sort comme le papillon de l'enveloppe qui le renfermait dans les ténèbres et l'ignorance, et devient sur le champ partie intégrante d'une société éminemment intelligente, éclairée et civilisée!

« Si nous voulons connaître la société, telle qu'elle est, il faut la soumettre à une analyse rigoureuse. Il faut se déquiller de toute partialité, et ne pas s'enfler d'un vain orgueil. La connaissance de nos faiblesses, et du peu de progrès que nous avons faits dans les connaissances et la civilisation, est le meilleur moyen de nous stimuler à employer nos efforts réunis vers un but utile. La vérité, toute amère qu'elle soit, est plus salutaire que les plus douces illusions. Les flatteries grossières qu'on rencontre journellement dans les discours de nos législateurs, et dans une presse servile, ont l'effet le plus funeste sur l'esprit et la morale publica.

« Plus la masse est ignorante, et plus elle savoure la flatterie avec plaisir. L'ignorant n'aperçoit pas un seul nuage dans l'horizon de son intelligence.

« Attila et ses Huns se croyaient sans doute le peuple le plus civilisé de la terre; et s'ils avaient possédé au milieu d'eux des écrivains comme les nôtres, ils n'auraient pas manqué d'essayer de prouver la vérité de leur avancé.

« Les hommes reprochent au sexe sa vanité et son amour de la flatterie; mais, si l'on en juge par les exemples qu'on a continuellement sous les yeux, les hommes sont encore plus avides de louanges. La jactance et les fanfaronnades de la presse américaine excitent la risée de tous les étrangers intelligens.

« Suivant le savant et profond Docteur Tocqueville, notre pays est celui où l'opinion publique exerce le contrôle le plus absolu et le plus despotique. Comme un enfant gâté, elle a tellement été flattée et cajolée par des sycophantes intéressés, qu'il n'y a plus de bornes à ses caprices et à sa tyrannie. Chaque fois que les Américains se vantent de la culture de leur esprit et de leur humanité, les étrangers montrent du doigt l'esclavage des nègres. Lorsqu'ils déclament pour eux le mérite civique de l'obéissance et de la soumission aux lois civiles, on leur signale la fréquence des duels et l'application du *Lynch Law*. S'ils affirment qu'on rencontre parmi eux l'intégrité la plus pure, la morale la plus saine et la piété la plus ardente, on leur montre un journal américain qui contient peut-être le récit d'une demi-douzaine

de vols, d'escroqueries, de meurtres horribles et de suicides affreux.

"Hume, le célèbre poète Ecossais, semble avoir pensé que ce serait un bien,

*If Providence the gift would give us,  
To see our contriv'd, or others see us,*

"Si ce don nous était départi, ce serait peut-être un moyen de réprimer cet excès de vanité, et de faire réfléchir sérieusement une foule de personnes sur les moyens de réformer et d'améliorer notre caractère national à cet égard. Mais il est inutile de s'attendre que l'on puisse introduire aucune amélioration marquée dans les tendances morales de la jeunesse actuelle. Après avoir été négligée particulièrement pendant plus de vingt ans, elle ne refuserait maintenant à une opération semblable.

"L'éducation morale, c'est-à-dire, le contrôle des dispositions et des affections de l'âme, qui inculque le respect pour l'Étre Suprême, dirige l'homme dans le sentier de la vertu et de la bienfaisance, éveille et nourrit son amour pour la justice et la bienfaisance, éclaircit et fortifie sa conscience, ne s'acquiert que par l'instruction donnée dès le bas âge.

"La vérité, en ce qui concerne les principes les plus importants de la morale, s'enseigne facilement dans la jeunesse, et laisse une impression durable, avant que le poison du mauvais exemple ait fait son effet, — que les opinions fausses et les principes funestes nient près racine, — et que l'entendement soit ébloui ou vicié par l'habitude, ou l'esprit obscurci par les préjugés."

Le Surintendant des écoles du Comté d'Albany, qui comprend à la fois le chef-lieu et la capitale de l'État de New-York, parle encore d'une manière plus claire et avec plus de force, des abus qu'entraînent les écoles d'où l'on exclut la religion.

Il dit: "Nous souffrons les conséquences d'une éducation imparfaite et négligée. Le besoin, le vice et le crime, sous leur mille et une formes, témoignent du vice de nos Institutions d'éducation, et exigent une enquête pour constater si elles sont de nature à prévenir les maux qui sapent les fondemens de la société.

"Que les écoles n'aient pas répondu au but pour lequel elles ont été établies, — qui est de rendre le peuple intelligent et vertueux, — c'est ce qui n'a malheureusement pas besoin de preuve.

"Nul doute que leur influence morale n'ait amélioré notre état social; mais elles n'ont pas su donner cette énergie à la vertu qui est essentielle pour procurer le bonheur. Ce résultat a été l'effet accidentel plutôt que le but formel et constant de l'instruction élémentaire; et tandis que son agence a contribué à développer plus généralement l'intelligence humaine, le sentiment moral a été négligé, et l'esprit de l'homme, quoique plus vif et inventif, n'en pèche pas moins du côté de l'honnêteté et de l'indépendance. Les vertus populaires sont des vertus de prudence, qui prennent leur source dans l'égoïsme, et même, il est vrai, à la richesse et à la réputation, mais non pas au bien-être ni au bonheur. Si, au contraire, elles prenaient leur source dans le sentiment moral et le devoir, elles conduiraient non seulement les individus à la célébrité, mais elles seraient encore un bienfait pour la société.

"L'homme n'a plus été tel dans l'homme; car le fripon habile et heureux, affublé du manteau de la finesse et du Pastuce, parcourt triomphalement nos rues, et s'enivre même l'approbation de la société.

• Lecture sur la Civilisation.

"L'on a dit qu'on doit juger de la condition morale d'un peuple, par les vices et les vertus qui régnent parmi la population et par la manière dont ils sont envisagés par le peuple. Dans quel état doit être le sentiment public, lorsque les fraudes, les vols et même les meurtres ne font tout au plus qu'exciter une surprise vague, sans aucun examen sur les causes générales d'un pareil état de choses, et sur les moyens d'y porter remède? Et ce qui est plus alarmant, ce n'est pas que le crime soit si commun qu'à peine y fait-on quelque attention comme un événement journalier, mais que cet état de choses devra nécessairement produire une moisson toujours croissante de maux publics et sociaux. S'il est avéré que dans cette maxime funèbre que, dans tout les pays et dans toutes les langues, les habitudes de l'homme deviennent égarées chez l'homme; alors une grande partie de cette dégradation morale et de ce danger social doit provenir du peu de soin et d'attention avec lesquels on a conduit et surveillé les écoles. De fait, il est assez d'usage d'attribuer à cette cause les vices et les misères de la société; mais cela n'excite guère plus d'attention que l'énonciation du fait philosophique, que la chute d'un faible raillou affecte le mouvement de la terre et la masse serait tout autant portée à craindre un dérangement de l'ordre physique, de cette cause, que de l'ordre moral, de l'autre. Les mauvaises compagnies, le jeu, l'antépendance, la profanation du Sabbat, sont les causes apparentes, et souvent prochaines de la dégradation morale, dans l'opinion populaire; mais l'attribuer à chacune d'elles, ou à toutes ensemble, c'est mettre la charrue devant les bœufs. Car pourquoi fréquente-t-on les tables de jeu, profane-t-on le Sabbat, et se livre-t-on au plaisir des mauvaises compagnies? Parce qu'on a perverti les impressions, les premiers goûts et les habitudes de l'enfance par ce faux système d'éducation qui sépare l'instruction des obligations morales qui en sont les compagnes. Et ce faux système d'éducation se perpétue dans une foule d'écoles qui forment un thème continu de louanges nationales, et est donné comme la réponse triomphante du patriote et du philanthrope à tous ceux qui doutent de la permanence des institutions libres, ou des progrès du bonheur de l'humanité.

"Si le nombre croissant des Institutions primaires ne nous fait illusion, et si nous examinons avec plus de soin leur condition actuelle, nous parlerions peut-être avec plus de discernement et moins de confiance et d'assurance."

Ces réflexions sont aussi conclues et aussi peu suspectes, qu'elles s'appliquent à faire et pleines d'avis salutaires.

L'indifférence qui existe relativement au caractère religieux de notre propre système d'instruction populaire, est vraiment déplorable. On ne peut envisager, sans effroi, l'exclusion de toute idée religieuse dans les écoles, et chez les Instituteurs. Le pays est trop jeune encore pour sentir tous les effets de cette omission, et de l'abus de ce qui devrait former le premier élément de l'éducation, et sans lequel il ne peut exister aucune instruction chrétienne; car sans une instruction chrétienne, un pays ne saurait longtemps être chrétien.

Un écrivain américain dont les opinions, en matière religieuse, sont aussi peu orthodoxes que ses talens sont distingués, a néanmoins déclaré que "le siècle du siècle est de préconiser le talent au-dessus de la vertu et de la religion. L'éducation n'est plus qu'un marchepied pour arriver à la science; et

• Rapport annuel du Surintendant des Écoles Élémentaires de l'État de New-York. Janv. 1844, p. 127 et 128.

“ l'homme acquiert ainsi le pouvoir, qui, sans les bons principes, ne peut mener à aucun résultat salubre. Le talent est idolâtré ; mais le talent qui n'est pas accompagné de la probité et de la rectitude morale, tient plus du démon que de la Divinité. ”

Un autre écrivain du même pays dit : “ On prend des peines infinies pour enseigner à l'enfant les premiers principes des sciences et des lettres, et l'initier, aux affaires de la vie ; et l'on néglige malheureusement de cultiver son cœur et d'éclairer sa conscience ; l'enfant devient peut-être un homme intelligent, rusé et influent, mais il est esclave de ses passions. Les talents et les connaissances sont rarement un bienfait pour celui qui les possède ou pour la société, à moins qu'ils ne soient sous le contrôle des principes et des sentiments les plus élevés de notre nature. ”

“ Mieux vaudrait infiniment que l'homme restât dans l'ignorance, plutôt que de manger du fruit de l'arbre de la science, et devenir un adversaire subtil et puissant de Dieu et de l'humanité. ” †

Sur un sujet d'une importance aussi vitale, qui forme même la base du caractère de l'état social d'un pays, et par rapport auquel il régit tant d'erreurs et si peu de connaissances exactes, je crois devoir m'étendre un peu au long, et mêler de l'opinion des personnes les plus habiles et les plus capables d'en juger qui, tous, sans distinction de secte, de pays ou de forme de gouvernement, proclament hautement la nécessité absolue de faire du christianisme la base et la pierre angulaire de l'édifice de l'instruction publique.

Je me propose aussi de démontrer comment les principes du christianisme ont été, et peuvent être mis à effet, sans compromettre en aucune manière les principes de qui que ce soit, ou nuire le moins du monde à aucune branche qu'il est essentiel d'enseigner.

M. De Fellenberg dit : “ J'appelle éducation, l'instruction qui embrasse la culture de toutes les facultés de l'homme, tout en assujettissant ses sens, son intelligence et ses passions à la raison, à sa conscience, et aux lois évangéliques de la Révélation Chrétienne. ” M. De Fellenberg, patriote-né, homme d'état et philanthrope chrétien, à lui-même, pendant un quart de siècle, démontré d'une manière pratique sa définition de l'éducation dans une foule d'écoles pauvres, classiques et agricoles, établies originellement à Hofwil, en Suisse, et maintenues exclusivement aux frais du fondateur. Cet établissement est peut-être le plus célèbre en Europe. Il renferme des élèves non seulement de la Suisse et de l'Allemagne, mais encore de l'Angleterre, de la Hongrie, de la France et de l'Amérique ; et quoique d'une croyance religieuse différente, ils n'en reçoivent pas moins une instruction parfaite dans le sens de M. De Fellenberg, comme j'ai eu occasion de le vérifier moi-même par un examen et une inspection personnelle.

Les sentiments des écrivains protestants anglais, et de toutes les classes de protestants britanniques, sont trop bien connus pour être cités ici ; et le fait, que la principale opposition faite contre certains Collèges par les autorités et les membres de l'Église Catholique Romaine, vient du peu de soin que l'on donne à l'instruction chrétienne, prouve assez l'opinion qui règne à cet égard parmi cette partie importante de nos concitoyens. Quelques preuves sifflent sur ce point. Thomas Wyo, Ecuier, Membre Catholique Romain du Parlement Britannique, s'exprime ainsi dans son ouvrage de la *Réforme de l'Éducation* : “ Ce qui est vrai des individus, l'est encore plus des sociétés. Une société qui sait lire et écrire, peut être en

\* Dr. Channing.

† Ecoles et Maîtres d'écoles. Par le Dr. Potter, et devant Procureur de l'Union Colège.

même tems une société très vicieuse, si la morale, non seulement en théorie mais en pratique, ne forme pas partie de l'éducation, aussi bien que la lecture et l'écriture. La science n'est qu'une branche de l'éducation, mais elle est souvent prise pour le tout. ” “ Qu'on je parle d'éducation morale, ” continue M. Wyo, “ j'entends la religion ; et quand je dis religion, j'entends la Christianisme. Voilà la morale, voilà la conscience par excellence. Aléme dans le sens du monde, il serait facile de faire voir que nulle autre morale, nulle autre éducation n'asseoit sur une base aussi solide, même les intérêts bruts et matériels de la société. L'économiste lui-même trouve son profit dans un tel système. S'il n'existait pas, il devrait l'inventer. Il tend même plus à faciliter ses spéculations, et à les mener à bien, que tout autre qu'il pourrait mettre à sa place. Il n'est aucun système de philosophie qui ait mieux consulté le mécanisme de la société, et qui en lie mieux toutes les parties, que le Christianisme. Un Législateur vraiment sage, — un chrétien, — ne saurait penser un instant, dans l'intérêt de la société et de la religion, qui dans le fond sont identiques — à séparer le christianisme de l'éducation morale. ”

M. Wyo remarque encore : “ En enseignant la religion et la morale, on doit naturellement consulter le meilleur code. Mais où le trouver ? Où, si ce n'est dans les Ecritures Saintes ? Où, si ce n'est dans le livre parlant et vivifiant qui enseigne par des actes, scelle ses doctrines au prix même du sang et de la mort de ses adeptes, et a toujours été la véritable manne du cœur humain dans toutes les vicissitudes de son histoire ? Pour la mère comme pour le haut dignitaire, ce livre devrait être le livre des livres ; il devrait être placé sur le berceau de l'enfant et le lit du mourant ; et devrait être le compagnon, le conseiller, le consolateur, l'Urim et le Thummim, la lumière et le guide de tout être vivant. ” †

Les Autorités et le Gouvernement Français ont reconnu formellement les Ecritures Saintes comme la base et la source de toute instruction morale dans les écoles et les collèges de France. Quant aux écoles ou collèges secondaires, voici les dispositions de la loi : “ Dans les deux classes élémentaires, on fait apprendre aux élèves, la première année, l'histoire de l'Ancien Testament ; la seconde année, l'histoire du Nouveau. Cette leçon, donnée par les Maîtres élémentaires, a lieu tous les jours pendant une heure, et termine l'étude du soir (Code Universitaire, p. 571). — Le même code prescrit que l'instruction primaire élémentaire doit comprendre nécessairement l'instruction morale et religieuse (Ibid, p. 265). Le langage du ci-devant Ministre de l'Instruction publique en France est très formel et énergique sur ce point. ”

La traduction de son Rapport sur l'Instruction publique en Prusse, par M. Austin, est bien connue ; la partie de son rapport sur l'éducation dans les autres Etats de l'Allemagne qui n'est pas traduite, n'est pas moins intéressante. Dans son rapport sur les écoles de la ville Francfort-sur-le-Mein, M. Cousin dit : “ Au lieu de ce Les brieh, les enfans un peu plus âgés, ont pour livres de lecture et d'étude la Bible, — traduction de Luther, le Catéchisme et l'histoire Ecclésiastique. La Bible n'est pas entière, comme vous supposez bien, excepté le Nouveau Testament. Ces trois livres composent ici le fond de l'instruction primaire ; et tout homme sage s'en réjouira, car il n'y a de morale pour les trois quarts des hommes que dans la religion. ”

\* Réforme de l'Éducation. Par Thomas Wyo, M. P. p. 69, 68, 65.

† Ibid : p. 258.



« Les grands-monuments religieux des peuples sont leurs vrais livres de lecture ; et j'ai toujours regardé comme une calamité pour la France, qu'au seizième siècle, ou au commencement du dix-septième, quand la langue française était encore naïve, flexible et populaire, quelque grand écrivain, Amiot par exemple, n'eût pas traduit les Saintes Ecritures. Ce serait un excellent livre à mettre entre les mains de la jeunesse, tandis que la traduction de Sacy, d'ailleurs pleine de mérite, est diffuse et sans couleur. Celle de Luther, mâle et naïve, répandue d'un bout à l'autre de l'Allemagne, y a beaucoup fait pour le développement de l'esprit moral et religieux, et l'éducation du peuple. Les Saintes Ecritures, avec l'Histoire Biblique qui les explique, et le Catéchisme qui les résume, doivent faire la bibliothèque de l'enfance et des écoles primaires. »

La manière dont cette branche de l'éducation est enseignée dans les écoles de la Prusse, mérite une mention spéciale. Je ne puis la décrire mieux qu'en citant les propres paroles de deux écrivains américains, le Professeur Stowe, et M. Hon. Mann. Le premier visita l'Europe, en 1836-7. L'Assemblée générale de l'Etat de l'Ohio l'avait prié, dans le cours de son voyage de « recueillir tous les faits et renseignements qu'il pourrait juger utiles relativement aux divers systèmes d'instruction et d'éducation adoptés dans les divers états qu'il visiterait, et d'en faire rapport à la prochaine assemblée générale, avec les observations pratiques qu'il croirait convenables d'ajouter. » Le Rapport du Professeur Stowe a été imprimé en Angleterre et en Allemagne, par l'Etat de l'Ohio, et ensuite par celui du Massachusetts et de la Pennsylvanie. M. Mann, Secrétaire du Bureau d'éducation de l'Etat du Massachusetts, obtint la permission du Gouvernement de cet Etat, de faire un tour semblable en Europe, en 1813.

Le Professeur Stowe, après avoir parlé du résultat de ses recherches sur l'enseignement du dessin et de la musique, fait la déclaration importante qui suit au sujet de l'instruction morale et biblique : « Quant à la nécessité d'une instruction morale, et l'influence salutaire de la Bible dans les écoles, les opinions sont fermes et unanimes. Je me suis adressé à toutes les classes d'Instituteurs, aux hommes de toutes les nuances religieuses, aux Maîtres d'écoles élémentaires et supérieures et à l'école d'art, aux Professeurs des Collèges, des Universités, des Seminaires professionnels, dans les villes et les campagnes, dans les places où il existe une conformité, et dans celles où il règne une diversité de croyances, et aux croyants et non-croyants, aux catholiques et protestants, et partout l'on m'a donné la même réponse, savoir : que ne pas contrôler et diriger les facultés morales, c'était ne pas développer la partie la plus importante de l'esprit humain, et priver l'éducation de tout ce qu'elle a de plus précieux ; qu'indépendamment de l'intérêt qui se rattache à la Bible comme recensement des écrits les plus anciens et de la plus grande influence conservés par la main de l'homme et embrassant le système religieux de presque tout le monde civilisé, ce livre est en lui-même le meilleur qu'on puisse placer entre les mains des enfants, pour intéresser, exercer et développer leurs facultés morales et intellectuelles. Tous les Instituteurs que j'ai consultés, ont répondu avec indignation à l'idée que l'instruction morale ne convenait pas dans les écoles, et ils ont regardé avec mépris la prétention qu'on ne pouvait introduire la Bible dans les écoles élémentaires, sans fomenter

« par-là l'esprit sectaire, en matière d'enseignement ; — mépris et indignation qui seront pleinement partagés, je crois, par tous les Instituteurs de la chrétienté qui ont le cœur haut placé. »

M. Mann observe : « Rien n'est plus vénéré que la Bible dans les écoles de la Prusse. On la met de bonne heure entre les mains des enfants, pour l'étudier d'une manière systématique. Les grands événements dont le récit se trouve dans l'Ancien et le Nouveau Testament ; le caractère et la vie des hommes merveilleux qui ont paru de siècle en siècle sur la scène du monde, et qui étaient destinés à modifier par l'influence de leurs paroles ou actions, l'histoire future et la destinée de la race humaine ; mais surtout les vertus et la morale qui sont prêchées dans l'Evangile ; — voilà les matières que l'on devrait enseigner et inculquer de bonne heure et avec zèle dans toutes les écoles. »

« On ajoute, dans quelques écoles, l'histoire de la Religion Chrétienne, liée à l'histoire contemporaine et civile. Pour ce qui regarde les leçons puisées dans la Bible, je puis moi-même corroborer la déclaration du Professeur Stowe, que l'instruction est exempte de tout esprit de secte, ou de tentative de prosélytisme. »

« L'Instituteur qui possède une connaissance parfaite de l'enchaînement des événements et des incidents biographiques ; qui apporte à cette tâche un cœur plein de charité pour ses frères, et de zèle pour l'accomplissement de son devoir, n'a pas besoin, pour former ses élèves, de se rejeter sur les formules d'une croyance. C'est lorsque l'Instituteur n'a aucune connaissance des ouvrages merveilleux de la Divinité, ni des vues bienveillantes dans lesquelles elles ont été créées ; lorsqu'il ne sait pas expliquer les traits remarquables de la vie des Prophètes et des Apôtres, et particulièrement l'exemple parfait qui est donné aux hommes dans la vie de Jésus-Christ, ni en faire l'application, il est obligé, pour ainsi dire, d'avoir recours aux mots et maximes de sa formule de croyance ; sa deuxième leçon ne sera que la répétition de la première, et la dixième leçon, à l'expiration de l'année, ne différera des leçons antérieures, que par un surcroît d'ennui et de monotone. »

Mon inspection personnelle, non seulement des écoles de la Prusse, mais de l'Allemagne, les Inspecteurs et mes conversations avec les Directeurs, les Inspecteurs et les Instituteurs dans toute l'Allemagne, la Hollande et la France, me mettent en état de confirmer les déclarations du Professeur Stowe et de M. Mann à cet égard. L'instruction est la même en substance sous les Gouvernements Protestants et Catholiques, — et soit que les Instituteurs soient Catholiques ou Protestants. Le Gouvernement Français a déclaré hautement qu'il ne se considérait pas comme à la tête d'une secte, mais bien comme le soutien du Christianisme, sans exception de croyances religieuses. Dans un ouvrage sur l'éducation qui a obtenu le premier prix de l'Académie Française, en 1840, il est dit : « La France n'a pas proclamé une religion de l'Etat, ce qui eût été un mensonge, sous une forme de Gouvernement où les grands corps de l'Etat sont les représentants directs de l'opinion publique ; mais elle a assuré protection et secours à tous les cultes chrétiens ; et ainsi, sous ce rapport, elle s'est tenue dans le vrai. »

« Elle a constaté aux yeux du monde que les croyances chrétiennes, sans exception d'église ou de secte, sont celle de la nation Française. » « La France après s'être déclarée chrétienne dans la Charte ;

\* Rapport sur l'état de l'instruction publique dans quelques pays de l'Allemagne, et particulièrement en Prusse, par M. V. Couffin, etc. p. 23.

Il est bon de remarquer que la traduction de Sacy, est maintenant imprimée par la presse de l'Université Française, qu'elle est très répandue, et se vend à bas prix dans toute la France.

\* Rapport etc. p. 22 et 23.

† Septième Rapport annuel de M. Mann, etc. pages 144, 145



"après avoir constaté, comme un fait considérable, que la Religion Catholique est professée par la majorité des Français, ne peut pas, sous peine d'incenséquence, oublier, ce point de départ, quand il s'agit pour elle d'organiser l'Éducation Publique.

"Lorsqu'elle fonde des établissements qui intéressent l'Éducation morale de la jeunesse, elle ne peut pas les placer en dehors du principe moral qu'elle affirme elle-même; mais elle n'oubliera pas non plus qu'elle est tolérante, et qu'elle aime par-dessus tout la liberté de conscience.

"Toutes les Communions Chrétiennes trouveront donc, dans ses établissements d'instruction publique, l'accueil hospitalier qu'elle leur a promis dans la Charte. Nous n'aimons à voir qu'à ses yeux toutes les Sectes Chrétiennes sont sœurs, et qu'elle leur accorde la même sollicitude dans l'administration de la grande famille. Quant aux hommes qui veulent élever leurs enfants dans le mépris systématique de tout ce qui est saint, l'État pourrait leur laisser la charge de cette œuvre impie; mais jamais, pour leur complaire, il ne fut permis de manquer à ses croyances morales."

On pourrait multiplier à l'infini les témoignages, à l'égard de ce pays et d'autres pays; mais ceux qu'on a déjà cités, suffisent pour démontrer que l'instruction religieuse et morale devrait former une partie essentielle de l'Éducation publique, et qu'elle peut être, et a en effet déjà été pratiquée sur une grande échelle, pour toutes les fins de la morale chrétienne, sans aucun esprit de secte, et sans froisser en aucune manière les dogmes particuliers des diverses croyances ou sectes. Tels sont les sentiments des écrivains éclairés Protestans et Catholiques, Monarchiques et Républicains; et telles sont les vues et la pratique des peuples Protestans et Catholiques Romains.

On voit donc qu'il n'y a ici ni relâchement ni compromis en ce qui concerne le principe religieux; que ce système établi et mis en action par le Gouvernement est fondé sur les principes fondamentaux de la vérité et de la morale chrétienne, et ne tend à froisser aucun des dogmes ou doctrines particulières des diverses sectes; qu'il y a coopération de la part des membres des diverses croyances religieuses en fait de matières qu'ils prennent également, dans lesquelles ils ont un intérêt commun, — où cette coopération est essentielle à leur existence, — et cela, de la même manière que les législateurs, les marchands, les agriculteurs et les militaires travaillent au succès commun d'une entreprise qui est d'une utilité et d'un intérêt commun. L'Évêque de Worcester, en Angleterre, énumère, avec une grande force, les traits de ressemblance qui existent entre les deux grandes sectes qui divisent le Christianisme, — le Catholicisme et le Protestantisme, — dans une allocution adressée au Clergé de son Diocèse:

"Je crois consciencieusement que nulle part dans la Chrétienté, la religion n'est mieux observée dans toute sa pureté, que dans ce pays-ci; mais je ne puis non plus me déguiser que nous ne formions qu'une faible minorité de l'Église du Christ; et je n'oserais affirmer que le Christianisme qui est professé par la grande majorité, soit si plein d'erreurs qu'un État Protestant ne puisse, sans péché, contribuer à l'éducation de ses ministres. Voyons les doctrines que nous professons en commun avec nos frères Catholiques Romains. Nous croyons également en Dieu le Père, auteur et créateur de toutes choses; nous croyons également que l'homme est déchu de son état d'innocence primitive par le péché; nous croy-

\* De l'Instruction Populaire et des Ecoles Normales Primaires, considérées dans leurs rapports avec la Philosophie du Christianisme. Par M. P. Dumont. Ouvrage auquel l'Académie des Sciences morales et politiques a décerné un prix extraordinaire en 1840, pages 40, 41, 42, et 43.

"ont également, que pour racheter l'homme de la perdition, le Père Éternel a envoyé son propre fils pour expier nos fautes; que par cette expiation, nous avons été purifiés à ses yeux; que le fils de Dieu, qui est venu sur la terre pour nos péchés, est égal et consubstantiel avec le Père; qu'après ce sacrifice d'amour et de miséricorde, il est monté au ciel d'où il viendra au grand jour du jugement, juger les vivans et les morts; nous croyons également que, pour nous aider dans la voie du salut, ce Rédempteur des Âmes envoie son Esprit Saint à ceux qui le cherchent avec ardeur, et que le Saint Esprit, avec le Père et le Fils, sont un seul et même Dieu, dont le nom soit béni à jamais; nous croyons également que l'Église a été fondée par le Sauveur, et que c'est par son entremise que les doctrines de l'Évangile nous ont été transmises par une succession régulière de Ministres, de Prêtres et de Diacres ordonnés; et nous croyons également qu'il y a deux Sacramens que tout chrétien est obligé de recevoir."

Les procédés du Bureau d'Éducation Nationale en Irlande sont une preuve vivante de la coopération cordiale qui peut régner entre Protestans et Catholiques Romains, dans un pays qui se fait également remarquer par la clémence et la ténacité de ses opinions religieuses, et par la généreuse hospitalité de ses habitans. On avait essayé plusieurs systèmes d'instruction publique, dont pas un n'avait réussi, comme système national, et que le Gouvernement avait été obligé d'abandonner. "En 1823, un Comité de la Chambre des Communes, auquel avaient été renvoyés les divers rapports des Commissaires sur l'Éducation, recommanda l'adoption d'un système propre à réunir à la fois les avantages d'une éducation littéraire, et d'une instruction religieuse séparée, et qui put s'harmoniser assez avec les vues des croyances religieuses qui existent en Irlande, pour le rendre de fait un système d'éducation nationale pour les classes les plus pauvres de la société."

Dans la rue d'Anteimsr un but aussi louable, le Gouvernement établit, en 1831, un Bureau composé des membres les plus distingués des Églises d'Angleterre, d'Écosse et de Rome.

Le Bureau adopta et consigna quelques maximes de religion et de morale qu'on devrait enseigner dans toutes les écoles, consistant à "encourager les Pasteurs des différentes dénominations, à donner une instruction religieuse aux enfans de leurs troupeaux respectifs, hors des heures d'école;" et à prescrire de mettre un jour à part, chaque semaine, à cet effet.

\* Lettre de Lord Stanley, Secrétaire d'Irlande, au Duc de Leinster, Oct. 1831.

† Voici l'un de ces "Leçons Générales" qui sont affichées dans chaque école nationale, et qui doivent être enseignées et expliquées à tous les enfans. Elle a rapport aux devoirs sociaux.

Les Chrétiens devraient toujours, comme l'ordonne l'Apôtre Paul, 12, v. 18, — même avec ceux d'une croyance différente, Noire Sauveur, le Christ, a commandé à ses Disciples de "s'aimer les uns les autres." Il leur a enseigné à aimer leurs ennemis, à bénir ceux qui les maudissent, et à prier pour ceux qui les persécutent. Il a lui-même prié pour ses meurtriers. Une foule d'hommes professent des doctrines erronées; mais nous ne devons ni les haïr, ni les persécuter. Nous devons chercher la vérité, et tenir à nos doctrines lorsque nous les croyons vraies; mais nous ne devons pas pour cela traiter avec dureté ceux qui sont dans l'erreur. Jésus-Christ n'a pas voulu que la religion fut enseignée par la violence, il nous a dit qu'il faut suivre le même exemple. Car le Christ et ses Apôtres nous ont enseigné à rendre le bien pour le mal. Si nous voulons obéir au Christ, nous devons faire aux autres, non pas ce qu'ils nous font, mais ce que nous voudrions qu'ils nous fissent.

Les querelles et les disputes avec le prochain ne sont pas le moyen de les convaincre que nous avons raison et qu'ils ont tort. Cela nous fait plutôt l'effet de les convaincre que nous n'agissons pas comme des chrétiens.

Nous devons toujours nous montrer les disciples du Christ qui, quoiqu'injurié, n'a jamais rendu l'injure pour l'injure, en s'en tenant son exemple et nous conduisant avec bienveillance envers tout le monde.

Il a aussi publié une série d'histoires pu-  
sées dans le Nouveau et dans l'Ancien Testament jus-  
qu'à la mort de Moïse. Nous apprenons que toutes  
celles puises dans le Nouveau Testament seront bien  
vite complétées.

Ces histoires sont plus littérales et plus détaillées  
que l'Histoire de l'Écriture par Watts, ou toute autre  
publication semblable en usage dans les écoles. Ces  
histoires sont aussi religieuses d'après la méthode amé-  
liorée du Bureau National d'Irlande, — elles ont leur  
utilité comme livres de lecture, servent d'introductions  
admirables à l'étude des Écritures Saintes, — puisqu'elles  
sont écrites la plupart dans les paroles mêmes de l'Écri-  
ture, et contiennent les dates chronologiques des prin-  
cipaux événements de l'Histoire Sacrée.

Le Bureau a aussi publié un excellent petit livre  
sur la vérité du christianisme. Je ne doute pas que  
ces livres ne soient bientôt suivis d'une ou plusieurs  
publications sur nos devoirs envers Dieu, l'État et nos  
concitoyens, etc.

Les Ministres de diverses croyances religieuses ont un  
jour de la semaine pour catéchiser les enfants de leurs  
croyances respectivement.

C'est ainsi que dans les Écoles Nationales d'Irlande,  
on enseigne non seulement les éléments de l'instruction  
sécularisée, mais encore les principes fondamentaux de  
la vérité et de la morale chrétienne; et qu'on faci-  
lite l'enseignement du catéchisme et de la profession  
de foi de chaque croyance religieuse.

Je suis porté à croire qu'il est peu d'écoles élémen-  
taires dans la Grande-Bretagne, (l'Écosse exceptée,) où  
l'instruction religieuse soit aussi répandue que dans  
les 3,159 écoles, contenant 395,550 enfants, qui ont  
été établies par le Bureau d'Éducation nationale en  
Irlande. Cette grande et magnifique institution dev-  
ra, dans le cours d'un petit nombre d'années, pro-  
duire un changement marqué dans la condition sociale  
et intellectuelle du peuple Irlandais. Le Bureau n'a  
pas néanmoins la prétention de donner une éducation  
religieuse parfaite.

Dans la Prusse, où l'on donne un cours étendu ou  
même plusieurs cours d'instruction biblique, embras-  
sant une période de huit années même dans les écoles  
primaires et pour les classes les plus pauvres, et ren-  
fermant un aperçu élémentaire de la *biographie*, de  
*l'histoire*, des *doctrines* cardinales, de la *morale*, et  
souvent même des *preuves de l'authenticité* de la  
Bible, l'on a également pourvu à l'enseignement des ca-  
téchismes des Églises Protestante et Catholique Ro-  
maine. Néanmoins le catéchisme est rarement en-  
seigné avant que les élèves n'aient reçu un cours d'in-  
struction sur la Bible pendant cinq ou six ans. On  
l'enseigne ordinairement dans l'année où l'élève ter-  
mine son éducation élémentaire, ou l'année qui précé-  
de; et pendant le peu de mois qui sont destinés à  
l'enseignement du catéchisme, les élèves reçoivent une  
instruction religieuse à part du Pasteur ou du Ministre  
de l'Église à laquelle ils appartiennent.

Lorsqu'il y a des écoles séparées comme dans les  
parties de la Prusse où toute la population est Catho-  
lique ou Protestante, ou dans lesquelles l'une ou l'autre  
religion prédomine, tout le cours d'instruction reli-  
gieuse est en harmonie avec les dogmes de l'Église  
dans l'intérêt de laquelle l'école est établie.

Il en est de même lorsque la grande masse de la popu-  
lation professait une religion, et qu'il n'y a que peu de  
dissidents. Mais il n'est pas permis, dans ces écoles  
établies dans l'intérêt de certaines classes de la société,  
quoiqu'aidees du Gouvernement et sous son contrôle,

de s'écarter des principes et de l'esprit de tolérance  
inculqué par le système national. "Les Maîtres et  
" Inspecteurs (dit la loi) doivent éviter avec le plus  
" grand soin tout ce qui pourrait tendre à contraindre  
" ou froisser la croyance particulière des enfants. Les  
" écoles ne doivent pas servir d'engin pour favoriser  
" les vues du prosélytisme; et les enfants d'une croy-  
" ance différente de celle de l'école ne doivent pas  
" être forcés, contre leur volonté ou celle de leur pa-  
" rens, d'assister à l'instruction ou aux services re-  
" ligieux.

" Des Maîtres privés, professant la même croyance,  
" seront chargés de leur instruction religieuse; et  
" chaque fois que l'on ne pourra se procurer des maîtres  
" du même culte, les parents n'en devront veiller qu'a-  
" vec plus de soin, à remplir eux-mêmes ses devoirs,  
" s'ils ne veulent pas que leurs enfants assistent aux  
" leçons religieuses de l'école."

Le principe fondamental de l'instruction publique  
en Prusse, et celui qui constitue la pierre angulaire de  
l'édifice sur laquelle on a élevé pour toute une popu-  
lation cette magnifique et superbe colonne d'intelli-  
gence morale, se trouvent ainsi consignés dans la loi  
générale de la Prusse: "La grande mission de chaque  
" école est d'élever la jeunesse de manière à faire  
" maître chez elle, avec la connaissance des devoirs  
" de l'homme envers la divinité, le désir de régir ces  
" actions suivant les principes et l'esprit du christia-  
" nisme.

" Chaque école devra former les enfants à la piété  
" et chercher dans ce but, à secourir et perfectionner  
" les instructions de famille. Ainsi, tous les jours, l'é-  
" tude devra commencer et se terminer par une courte  
" prière et de pieuses réflexions, que le maître doit va-  
" rier en sorte que cet exercice moral ne dégénère ja-  
" mais en une affaire d'habitude.

" De plus, le maître sera tenu de veiller, dans les  
" pensionnats, à ce que les enfants assistent punctuelle-  
" ment au service de l'Église, les Dimanches et les  
" jours de fête.

" Aux services de l'école, on mêlera des can-  
" tiques religieux. Et finalement, le temps de la com-  
" munion sera, pour les maîtres et les élèves, une oc-  
" casion de cimenter les liens qui doivent les unir en  
" semble et ouvrir leurs âmes aux aspirations les plus  
" pures et aux sentiments les plus élevés de la re-  
" ligion."

Voici le cours d'instruction religieuse qui est suivie dans la De-  
rothem City School à Berlin:

- 6e. Classe. (Et dernière) Histoires puises dans l'Ancien Testa-  
ment.
- 5e. Classe. Histoires puises dans le Nouveau Testament.
- 4e. Classe. Histoire Biblique.
- 3e. Classe. Lecture et explication de certains morceaux choisis  
de l'Écriture Sainte.
- 2e. Classe. Preuves de la vérité du Christianisme.

Il n'y a pas à présent de Première Classe. Chaque classe em-  
brasse une période d'une ou deux années. Les histoires qu'on en-  
seigne dans les Classes Élémentaires, (qui comprennent les enfants  
âgés de six à huit ans) sont les vies des hommes les plus remar-  
quables de l'Écriture Sainte, — racontées en grande partie par les  
quatre de l'Écriture Sainte, et accompagnées de remarques pratiques et de preuves  
inductives, et accompagnées de la Géographie et de l'histoire de la Bible. Les élèves  
sont prêts, l'année suivante (4e. Classe) à en étudier et à prier l'his-  
toire générale, les admirer la belle simplicité de son langage. L'his-  
toire générale de la Bible enseignée dans la troisième année (ou 4e.  
Classe) est une bonne introduction à l'étude des morceaux choisis  
de l'Écriture Sainte dans lesquels on explique les principales insti-  
tutions, les doctrines et la morale de la Bible. L'étude des preuves  
du Christianisme forme la conclusion naturelle et convenable de  
cours. Pendant toute la période des six années on consacre entiè-  
rement quatre heures par semaine à l'instruction religieuse. Cette  
école est commune aux élèves Catholiques.

Le Séminaire Protestant de Berlin, école hongroise, a adopté  
le cours d'instruction religieuse qui suit. Dans les Écoles Catho-  
liques Romaines de la même classe, il a subi les plus analogues à la

L'on ne peut réfléchir aux préceptes inculqués par cette loi,—loi mise à effet avec toute la gravité du caractère Allemand,—sans ressentir combien nous sommes en arrière de la Prusse, dans notre appréciation du caractère et des attributs des écoles et de la mission et des devoirs des Instituteurs. A vrai dire, si l'on en juge d'après les passages que l'on vient de citer,—combien ne devons-nous pas reconnaître la supériorité morale des Instituteurs, et du mode d'enseignement usité dans ce pays que nous avons coutume d'appeler la France sceptique et irréligieuse? La France, comme la Prusse, considère la religion et la morale, comme la base et le fondement de son système d'instruction publique.

Les écrivains américains qu'on a cités plus haut, nous peignent avec de vives couleurs les conséquences de l'exclusion totale de toute religion dans plusieurs des écoles publiques des Etats-Unis. Ne devons-nous pas profiter de leur exemple et de leurs conseils? Tout Gouvernement qui, dans la pratique, renonce à donner une éducation chrétienne à la jeunesse, ne peut pas être chrétien.

La croyance de notre Gouvernement, qui représente un peuple chrétien pratiquant, il est vrai, diverses formes de culte religieuse, doit être basée sur le Christianisme, dans le sens le plus large et le plus étendu. Et l'action du Gouvernement doit répondre à sa croyance. Le Gouvernement n'a pas besoin de s'immiscer dans le détail des opinions particulières professées par les diverses sectes; elles ne surmontent aucune partie de sa croyance; elles ne sont appuyées sur aucun commandement formel de la loi morale, ou de l'Ancien ou du Nouveau Testament; il n'est nullement dans l'obligation de pourvoir aux moyens d'enseigner leurs doctrines, quelque importance que des individus peuvent y attacher; tout ce qu'on a droit d'exiger ou attendre de lui, c'est qu'il offre toutes les facilités à ceux qui veulent les enseigner. Les

doctrines enseignées par l'Eglise de Rome tiennent lieu du programme de l'Eglise réformée.

6e. Classe. (Dernière Classe) Quatre heures par semaine. Histoires puisées dans l'Evangile, et enseignées de la même manière. Cantiques et vers appris par cœur.

5e. Classe. Quatre heures par semaine. Histoires puisées dans l'Evangile, et enseignées de la même manière. Cantique et vers appris par cœur.

4e. Classe. Trois heures par semaine. L'Ancien Testament avec plus de développement. La morale de l'histoire inculquée avec plus de soin dans l'esprit des enfants. Les Dix Commandemens, et des Cantiques d'Eglise appris par cœur.

3e. Classe. Deux heures par semaine. La vie et la doctrine du Christ. Quatre heures mises à part pour apprendre la Géographie de la Palestine, l'histoire de l'Eglise.

2e. Classe. Deux heures par semaine. Le Catechisme Protestant confiné à la mémoire des élèves, et expliqué. Récitation de vers et de Cantiques.

1ère. Classe. Deux heures par semaine. Abrégé sommaire de l'histoire Chrétienne, surtout après le siècle où vivaient les Apôtres. Histoire de la Réformation. Revue de la Bible. Récitation par cœur de Psalmes et Cantiques.

Le Dr. Diesterweg, le Directeur du Séminaire, est un des Instituteurs les plus célèbres de l'Allemagne.

J'ai été témoin de ses exercices dans les deux écoles dont je viens de parler. L'Instituteur enseigne la plupart du temps de vive voix et en interrogeant ses élèves. C'est le moyen de développer leur intelligence et d'exalter leur curiosité; de leur apprendre à observer avec plus de soin, et de l'exprimer clairement et facilement dans leur propre langue. L'Instituteur, comme de raison, doit être capable d'enseigner sans l'aide d'un livre, et de poser des questions de nature à faire ressortir les connaissances de l'élève. Aussi, un mémento s'enrichit-elle n'étant pas mûre après d'un patron inutile; et les facultés de son jugement sont puissamment mises en action. Il est bon de remarquer ici que je n'ai jamais vu la Bible servir au point de faire un simple livre de lecture, dans les Ecoles soit Protestantes, mixtes ou Catholiques. Ce livre n'a pas été donné à l'homme pour lui apprendre à lire, mais pour lui faire connaître les commandements, le caractère et la volonté de Dieu, les devoirs de l'homme et la voie du salut.

C'est à l'enseignement de ces vérités saintes et importantes que la Bible devrait toujours être employée dans les écoles.

membres des diverses sectes sont également ses sujets; ils contribuent également à la défense de l'Etat; et ils ont également droit à son appui et à sa protection.

Comme les habitants de cette Province en général professent le Christianisme, et qu'ils sont librement représentés dans le Gouvernement par les Membres du Conseil Responsable, le Christianisme devrait donc former la base de notre système provincial d'éducation, d'après les principes les plus populaires de gouvernement. Mais l'application de ce principe général reçoit une foule d'exceptions. Cela a lieu dans les pays dont nous avons déjà parlé; la même chose devrait également se pratiquer en Canada.

Les observations, les preuves et les témoignages qui précèdent, s'appliquent pour la plupart à une population qui se compose à la fois de Protestants et de Catholiques Romains. La loi s'oppose à ce que l'on froisse leurs scrupules religieux concernant l'emploi des livres d'instruction, ou les moyens d'établir des écoles séparées.

Dans les arrondissements d'écoles où la population entière est Protestante ou Catholique Romaine, et où par conséquent les écoles prennent le caractère d'écoles séparées, l'une ou l'autre population peut donner à l'instruction religieuse tout le développement nécessaire en harmonie avec ses vues et ses desirs; je n'en suis pas moins convaincu qu'on peut également donner, dans les écoles mixtes, toute l'instruction essentielle pour former la jeunesse à la morale.

L'importance du sujet, les idées fausses et inexactes qui régnaient à cet égard, et le désir que j'ai d'expliquer pleinement ce que je regarde comme l'élément le plus essentiel d'un système judicieux d'instruction publique, devront me servir d'excuse, si je m'étends aussi amplement sur ce point. On doit plutôt chercher à éteindre qu'à attiser le feu des discordes et des dissentiments religieux; et un Gouvernement sage et bienfaisant doit veiller à développer les points de ressemblance et encourager la coopération mutuelle des diverses croyances religieuses, sans jamais sacrifier à la bigoterie ou à l'indifférence aucun des principes cardinaux de la Religion Chrétienne.

Au principe et au sentiment moral se rattache intimement le développement de toutes les facultés intellectuelles et physiques.

Le but, le grand but de tout système efficace d'instruction devrait être non pas seulement de communiquer une certaine source de connaissances, mais de développer ces facultés.

On peut acquérir beaucoup de connaissances, sans étendre pour cela les facultés de l'intelligence; il arrive même souvent qu'on les étiole totalement. Quoiqu'il soit reconnu que la "science soit une puissance" ce n'est pas cette espèce de science qu'on acquiert pour ainsi dire à la vapeur, qui ne pénètre qu'à la surface, dont l'acquisition n'exerce d'autre faculté que la mémoire, et qui n'est fondée sur aucun principe d'association d'idées communes ou philosophiques, vain assemblage de mots vides de sens et appris par routine;—science qui ne pousse aucune racine dans l'esprit, et ne consiste que dans les mots dont elle se compose, et qui s'évanouissent au premier instant;—science qui se répercute souvent sur une grande surface, mais ne porte ni arbre, ni fruit;—qui brille dans les ténèbres, mais se dissipe au grand jour;—qui n'ajoute rien à la vigueur de l'esprit, ni au domaine de l'intelligence.

Tel est le système d'instruction suivi et adopté publiquement dans plusieurs académies, écoles et autres

institutions des États voisins, quoiqu'il soit l'objet des regrets et des reproches des écrivains américains qui ont visité les institutions d'éducation des autres pays, et d'une foule d'autres personnes qui sont très en état de juger de ses vices et de ses défauts, et qui ont le courage et le patriotisme de les signaler au grand jour. L'auteur de l'excellent ouvrage cité plus haut et intitulé : "Ecoles et Maitres d'Ecoles", remarque : "La grande erreur vient de ce qu'on appelle science, ce qui n'est qu'une simple routine, et un vain étalage de mots. On dit qu'un enfant est instruit, quand il peut réciter le texte de la grammaire de tel auteur, et de la géographie et de l'histoire de tel autre. Quand il a su retenu dans sa mémoire un certain nombre de faits qui n'ont ni liaison ni rapport ensemble, qu'il ne comprend pas, et qui n'exercent chez lui aucune des facultés les plus élevées.

"Une telle culture ne laisse vraiment aucune trace dans l'esprit de l'enfant, et ne rapportera probablement pas plus de fruit que si les mêmes faits eussent été confiés à sa mémoire dans une langue inconnue. C'est comme si l'agriculteur jetait sa semence dans le grand chemin ou sur la surface d'un champ qui aurait été foulé sous les pieds d'une foule inouïable de chevaux, et qui, lorsque le temps de la moisson serait arrivé, s'attendrait à retirer une aussi ample récolte que le plus prévoyant et le plus industrieux de ses voisins. Il oublie que la même loi immuable régit la culture intellectuelle et matérielle : *vous récoltez ce que vous semez.*"

Ce système superficiel et pernicieux d'enseignement, est celui d'après lequel on a composé une grande partie des livres d'écoles élémentaires américains, quo'on prétend être rédigés de manière à n'exiger que très peu de travail intellectuel de la part de l'élève ou du maître. Dans les anciennes villes et dans les anciennes institutions d'éducation des États-Unis, ce mode d'enseignement et ces livres sont condamnés et proscrits à juste titre.

Une foule de jeunes gens les plus riches de ce pays, se transportent en Europe pour commencer ou finir leur éducation ; et l'on remarque un retour graduel à des systèmes d'instruction plus solides et plus efficaces.

Néanmoins, dans les Collèges et Académies de second ordre et dans la plupart des écoles de campagne, le même système règne encore, et l'on emploie les mêmes livres ; plusieurs opinions erronées sur lesquelles ce système est basé, ont même trouvé cours dans cette Province, et y ont exercé une influence pernicieuse dans plusieurs localités. C'est dans la vue d'appeler l'attention sur cet abus, et d'y apporter un remède, que je fais ces remarques. Le Secrétaire du Bureau d'Education de l'État du Massachusetts, après avoir visité l'Europe, contraste ce système brillant, mais vicieux, avec celui qui règne dans la Prusse. Il fait particulièrement allusion au mode employé pour enseigner quelques-unes des plus hautes branches de l'éducation ; mais ces remarques s'appliquent également au mode d'enseigner la Grammaire, l'Histoire, la Géographie, etc.

Le principe et l'âme qui président à l'enseignement dans tous les Départemens, sont les mêmes.

M. Mann dit : "Il arrive à sex fréquemment chez nous, lorsqu'il s'agit d'enseigner quelque branche élevée, telle que la Géométrie, la Philosophie naturelle, la Zoologie, la Botanique, que l'Instituteur et les élèves s'en rapportent exclusivement à leurs livres de texte. Les noms techniques et les définitions se trouvent au commencement du livre, et l'élève est tenu de les apprendre par cœur, avant d'en comprendre clairement le sens.

\* Ecoles et Maitres d'Ecoles. Par le Dr. Potter, Union College, pp. 22, 23.

"Puis, il étudie le livre, chapitre par chapitre. Au bas de chaque page, ou à la fin de chaque section, on trouve des questions imprimées tout au long. A chaque répétition l'Instituteur s'en tient à son guide-âne.

"Il n'introduit aucune connaissance collatérale. Il n'indique aucun des rapports qui existent entre la matière contenue dans son livre, et des sujets analogues, ou les affaires ordinaires de la vie. Enfin arrive le jour de l'examen. L'élève répète sa leçon de mémoire avec une rapidité suspecte ; s'il est interrogé, et pressé de faire l'application de ce qu'il a appris, et démontrer en quoi cela est utile dans la vie pratique, il ne sait que dire, ou bien il donne une réponse ridicule qui dégrade la science, et excite la risée du satiriste. Mais l'Instituteur Prussien n'a pas de livre ; il n'en a pas besoin ; il enseigne et parle d'abondance. Il entasse pas les mots techniques pour obscurcir le sujet. Il remarque les progrès de l'enfant, et mesure ses instructions sur la capacité de son élève. Il répond à toutes les questions, résout toutes les difficultés. Son but, à toutes les répétitions, est de soulever des doutes, et provoquer des questions. Il indique, dans chaque leçon, les rapports du sujet avec d'autres sujets analogues, et son influence sur les devoirs de l'homme en société, et les affaires ordinaires de la vie ; et si l'homme le plus ignorant lui demandait de quelle utilité sont toutes ces sciences, il lui démontrerait, en peu de mot, que ses plaisirs et ses moyens de subsistance dépendent de leur application, et qu'elles servent à les créer ou à les perfectionner.

Cette méthode plaît aux enfans. Par ce moyen leur intelligence s'exerce, leur jugement se développe, leurs sentimens nouveaux s'épurent. Toutes les facultés de l'intelligence trouvent, dans le monde extérieur, des attributs que leur répondent. Au lieu de regarder la terre comme une masse informe de matière brute et inerte, les beautés et la variété infinie de la création, le principe secret de la fertilité et de fécondité de la terre se développent graduellement à ses yeux, jusqu'à ce qu'enfin, ils éclairent toute son âme, et la plongent dans l'admiration à la vue de leur utilité et de la bonté et des bienfaits du Créateur."

Ce mode d'enseignement, ainsi que les livres qu'on emploie, même sans égard aux sujets qu'ils traitent, ou eux principes qu'on enseigne, tendent à développer, avec une heureuse harmonie, toutes les facultés de l'esprit. Ce système d'instruction, comme de raison, exige de la part de l'Instituteur un esprit plus cultivé. Il doit être en état de marcher afin de pouvoir se dispenser de son guide-âne pour les exercices les plus simples. Il est facile de voir qu'avec qu'un tel mode d'enseignement, sans repasser un grand nombre de livres, et même en ne puisant que dans les trésors de sciences contenues dans le cerveau du Maître, l'enfant acquerra, en peu d'années, une somme suffisante de connaissances utiles et variées, tout en exerçant et perfectionnant ses facultés intellectuelles, et se rendra par-là en état de devenir un membre utile de la société. La symétrie de l'esprit est ainsi préservée et développée, et l'homme intellectuel grandit dans toute sa force et sa vigueur. On ne peut trop faire remarquer que l'éducation ne consiste pas tant dans la lecture d'un grand nombre de livres, ou de leçons apprises par cœur que dans le développement et la culture de nos facultés intellectuelles, morales et physiques. Le savant Erasme a dit il y a longtems : "Il importe peu combien vous apprenez, mais comment vous apprenez." Dugald Stewart, philosophe et écrivain accompli, observe : "qu'il est assez inutile d'enseigner à la jeunesse les

\* Septième Rapport Annuel de l'Honorable's Horace Mann. (Éducation en Europe), pp. 142 et 143.

"langues et les sciences, si l'on ne fait attention aux habitudes auxquelles elle se livre, et si l'on ne veille avec soin à donner à toutes ses facultés, et aux principes qui dirigent ses actions, un degré convenable d'occupation. Les deux principaux objets de l'Éducation sont, 1o. de cultiver nos diverses facultés, tant intellectuelles que physiques, de manière à leur donner tout le degré de perfectionnement dont ils sont susceptibles, et 2o. en veillant sur les impressions qui agissent sur l'esprit de l'enfant dans l'âge tendre, de le prémunir contre l'influence des erreurs dominantes et l'engager, autant que possible, à se ranger du côté de la vérité."

"On a débattu (dit le Dr. Potter) si l'éducation avait pour objet principal de contrôler et développer les facultés de l'esprit, ou de communiquer la science. Si ces deux objets étaient distincts et séparés, nul doute que ce premier ne l'emportât de beaucoup sur le second."

"Mais de fait, ces deux points sont inséparables. L'instruction qui contrôle et développe la mieux les facultés, sera aussi celle qui fait part de la plus grande somme de connaissances réelles et utiles; et d'un autre côté, l'instruction au moyen de laquelle on acquiert des connaissances saines et utiles, aura aussi l'effet de développer, agrandir et épurer nos facultés. Plus la vigueur et l'activité de l'intelligence l'emportent sur la simple routine, et plus nous devons attacher de prix à l'instruction qui apprend à l'enfant à réfléchir, de préférence à celle qui n'est que le fubla de l'enveloppe grossière d'une demi-douzaine de sciences sans lui enseigner à se servir avec plaisir et de effets des facultés de son jugement."

"Celui qui sait penser, et qui aime à réfléchir de viendra un homme sage, s'il a seulement quelques bons livres. Au contraire, celui qui ne sait pas penser, ou qui ne veut pas se donner la peine de réfléchir, sera toujours un imbécile, quand bien même il aurait l'esprit farci de tous les livres d'une bibliothèque."

"C'est peut-être là le plus grand vice de l'éducation intellectuelle du jour. Le pouvoir et la puissance que les découvertes des trois derniers siècles ont communiqués à l'homme civilisé, ont rendu la science l'objet de l'hommage et du respect de la foule; tandis qu'on oublie que la science ne peut s'utiliser que par l'exercice et l'application constante de nos facultés intellectuelles."

"Si, pendant ses études, l'esprit de l'enfant demeure dans un état d'inertie, ne recevant l'instruction que comme un vaisseau reçoit l'eau qu'on y verse, on ne doit pas s'attendre qu'il en retire une grande utilité. C'est comme si l'on introduisait des aliments dans un estomac incapable de digérer; il faut qu'ils en soient rejetés, ou qu'ils y demeurent comme un poids qui comprime toute l'énergie du système."

Je ne dirai que peu de mots sur la nécessité de développer en même temps les facultés physiques. Tout système d'instruction qui ne comprend pas les exercices qui contribuent à la santé et à la vigueur du corps, et à former les manières, est nécessairement vicieux. Les études suivies de la plupart des élèves qui fréquentent les écoles publiques, exigent un certain degré d'exercice nécessaire à la santé; les jeux gymnastiques qu'on enseigne régulièrement comme moyen de récréation et pour former les élèves, et auxquels on attache tant d'importance dans les meilleures écoles de l'Angleterre, de la France et de l'Allemagne, sont avantageux sous plusieurs rapports; ils augmentent la santé et la vigueur du corps, excitent la galté de l'esprit, et donnent à tous les maîtres de la sou-

plaisse, de l'agilité et des grâces. Ils développent la force physique, et donnent à l'élève un contrôle entier sur les membres de son corps. Comme dans l'art de l'écriture, on commence par les mouvements les plus simples, pour s'élever par degrés aux exercices les plus difficiles et les plus compliqués; de même les exercices communiquent une activité et une adresse qui seraient à peine croyables pour ceux qui n'en ont pas été témoins."

Après la culture des facultés de l'esprit, rien n'est plus important que l'exercice pour donner de l'élasticité aux membres du corps. L'avant-garde de l'armée de Blücher était composée de jeunes gens qu'on avait ainsi élevés; et l'on doit attribuer en grande partie l'activité, l'enthousiasme et l'énergie qu'ils déployèrent, à l'éducation gymnastique qu'ils avaient reçue dans les écoles. Tout ce qui tend à donner de la supériorité dans quelque département que ce soit de la vie pratique, doit influer avantageusement sur toutes les facultés."

Il est bien connu, comme l'ont remarqué les physiologistes, que les muscles du corps, lorsqu'ils sont mis en action par l'exercice, trouvent dans le sang, une nourriture plus abondante; et que l'exercice répété leur donne plus de force, de souplesse et de développement. L'action régulière des muscles excite et maintient la circulation uniforme du sang, première condition de la santé. La force du corps ou d'un membre dépend de celle du système musculaire, ou des muscles du membre; et comme, en général, le système musculaire est assez bien organisé chez la plupart des gens, la diversité qu'on observe dans la force musculaire, dépend en grande partie de l'exercice. La jeunesse du Canada doit être formée à la vie active, car la plupart des jeunes gens sont destinés à s'occuper de travaux laborieux; ainsi, les exercices qui tendent à renforcer, non pas une certaine classe de muscles, ni les muscles du cerveau seulement, mais toute l'organisation physique en entier, ne peuvent manquer d'avoir un résultat avantageux."

Ces remarques ne s'appliquent que peu aux écoles élémentaires ordinaires. Elles ont trait principalement aux pensionnats, aux écoles de grammaire, et aux autres écoles, dans lesquelles les instituteurs sont chargés de donner une instruction plus soignée aux élèves."

Les meilleurs instituteurs de tous les siècles et de tous les pays ont attaché une grande importance à l'éducation physique. Platon a donné jusqu'à mille saillants de l'instruction chez les Grecs et les Romains; les écrivains les plus distingués de l'Europe, depuis Chiron et Montaigne jusqu'aux auteurs les plus récents en France, en Angleterre, en Allemagne et en Amérique, s'en sont violemment occupés; elle occupe une place saillante dans les codes d'instruction de la France et de la Suisse, et de plusieurs pays de l'Allemagne. Les célèbres Pestalzzi et De Fellenberg l'ont incorporée comme une partie essentielle de leurs systèmes d'instruction, ils l'ont même regardée comme nécessaire à son succès; et des écrivains et physiologistes Américains d'une grande expérience et physiologues, attribuent même le peu de force et de développement physiques, et trahis à l'absence de règlements et d'ordonnances convenables, relativement aux exercices du corps dans les écoles, les académies et les collèges des États-Unis."

Après avoir ainsi établi qu'un système d'instruction publique, pour être efficace, doit non seulement répondre aux besoins des classes les plus pauvres de la société, mais encore présenter un caractère pratique, et être fondé sur les bases, les principes et l'op-



prit du christianisme, développant en même temps toutes les facultés intellectuelles et physiques; j'en viens maintenant aux diverses branches que l'on doit enseigner dans les écoles, et à l'enseignement desquelles on devrait pourvoir par des allocations publiques.

On a déjà suffisamment expliqué et discuté le sujet de l'instruction chrétienne; j'ajouterai seulement ici que, suivant l'avis des personnes les mieux en état d'en juger, et des Instituteurs les plus expérimentés dans les divers pays que j'ai visités, l'instruction biblique dans les écoles, loin de nuire aux autres études, les facilite au contraire, comme il a déjà été prouvé par de nombreux exemples. Il est d'ailleurs digne de remarque qu'à part les préceptes et la morale enseignés dans la bible, c'est le livre qui contient les histoires les plus authentiques de l'antiquité. Moïse est non seulement le père de l'histoire des siècles les plus reculés, ou comme Bossuet le dit éloquentement dans son discours sur l'histoire universelle, "le plus ancien des historiens, le plus sublime des philosophes, le plus sage des législateurs"; mais il est de fait que les grandes périodes de l'histoire Mosaique constituent les grandes époques chronologiques de l'histoire universelle, la base de la chronologie, — et peuvent être considérées l'un des "deux yeux de l'histoire."

Toutes les personnes qui sont un peu versées dans l'histoire ancienne savent qu'il n'est aucunes données aussi authentiques et qui conservent autant de poids que celles de Moïse; aucunes qui présentent à l'esprit des événements aussi importants et remarquables; aucunes qui offrent autant d'instruction pratique. L'histoire de la Bible raconte les événements qui ont eu lieu plus de deux mille ans avant l'ère des histoires de la fable. Elle est authentique et vraie dès son commencement; elle contient le seul récit véritable de l'histoire du premier âge, de la création, de l'origine de l'histoire primitive de l'homme.

La Bible est la meilleure introduction à l'histoire générale et le seul dépôt où l'on trouve la vérité et la morale divines.

La *London Encyclopedia* remarque avec vérité: "La source la plus pure et la plus abondante de l'histoire ancienne se trouve sans contredit dans la Bible. Cessons pour un instant de la considérer comme une histoire divine, et laissons l'envisager comme une histoire ordinaire. Or, si l'on considère les écrivains de l'Ancien Testament comme auteurs, comme témoins oculaires ou comme historiens de mérite; ou si l'on réfléchit à la simplicité de la narration, et à l'air de vraisemblance qui règne constamment dans ce livre; ou bien encore, si on envisage le soin avec lequel les peuples, les gouvernements et les savants de tous les siècles ont conservé le texte ou admiré l'heureuse conformité qui règne entre la chronologie des Ecritures Saintes et de l'histoire Profane, et de celle de l'histoire de Joseph et des autres écrivains Juifs; et finalement, si l'on considère que l'écriture Sainte est le seul livre qui fournisse une histoire exacte du monde, depuis la création par une succession non interrompue de Patriarches, de Juges, de Rois, et de Princes des Hébreux, et que nous pouvons, par son aide, trouver la série presque entière des événements jusqu'à la naissance du Christ, et jusqu'au siècle d'Auguste, ce qui comprend une période d'environ quatre mille ans, à quelques interruptions près, auxquelles il est facile de suppléer à l'aide de l'histoire Profane; si l'on fait toutes ces réflexions, nous devons reconnaître et admettre que les Ecritures forment une série de livres qui prennent le premier rang parmi toutes les Histoires Anciennes." — Ainsi, l'on trouve, dans le cours d'instruction

biblique que je recommande, non seulement le fondement de la vraie morale, mais encore les éléments essentiels et les faits les plus intéressants et les plus saillants de l'histoire et de la chronologie.

Dans les plus basses classes élémentaires, on devrait, comme de raison, enseigner la lecture, l'écriture, l'arithmétique et le mode d'épeler les mots. C'est là la base de l'instruction dans nos écoles élémentaires. Dans plusieurs, on enseigne les éléments de la grammaire anglaise et de la géographie; et dans un petit nombre, la tenue des livres, l'algèbre, la géométrie et les éléments de l'histoire.

Parmi les sujets que l'on doit enseigner dans les écoles élémentaires, les plus importants sans contredit, et les premiers dans l'ordre ordinaire, sont la lecture et l'épellation des mots. Les sentences sont composées de mots, les mots de syllabes, les syllabes de lettres. On doit donc d'abord enseigner les lettres de l'alphabet d'après l'opinion et l'usage reçus, tâche que l'on remplit ordinairement en indiquant les lettres successivement, dans chaque leçon, jusqu'à ce qu'elles deviennent familières à l'élève. Rien de plus ennuyeux pour le maître, et rien de plus fatigant et de plus hétébant pour l'enfant, que ce procédé étrange. Le jeune prisonnier est tenu sur son siège pendant plusieurs heures de la journée; il faut qu'il observe un silence rigoureux; il ne voit rien qui excite sa curiosité; n'entend, ne fait rien qui puisse éveiller son intelligence; et la seule variété qui s'offre pour combler la monotonie des heures d'école, c'est d'être appelé trois ou quatre fois le jour, pour répéter les noms des vingt-six lettres de l'alphabet, dont il ignore totalement l'usage et l'application.

Cette opération devient une opération purement mécanique, et se prolonge souvent pendant plusieurs mois, avant que la malheureuse victime possède parfaitement son A B C. On suit la même méthode pour lui apprendre à épeler les syllabes de deux ou trois lettres, — syllabes qui ne présentent à l'enfant aucune idée, et où le son des lettres n'ont aucune analogie avec le son des lettres de l'alphabet ou avec celui des mêmes syllabes épelées de la même manière, lorsqu'elles forment partie d'un mot. Par exemple, les deux premières lettres de l'alphabet ont un son différent lorsqu'elles sont répétées isolément, de celui qu'elles ont dans la syllabe *ab*; et quelle ressemblance y a-t-il dans le son de la syllabe *lit* enseigné dans les répétitions à trois lettres, et la même syllabe dans le mot *noble* ou *fable*?

Le second et le troisième degré, dans l'enseignement de l'enfant, contredisent chacun celui qui précède.

Ce procédé est-il rationnel? Est-ce là suivre le cours de la nature? Cette marche n'est-elle pas plutôt propre à obscurcir qu'à ouvrir l'intelligence?

Ce mode ne tend-il pas à dégouter l'enfant de toute envie d'apprendre; n'a-t-il pas eu cet effet d'une manière effrayante; et ce résultat ne serait-il pas encore plus déplorable, si cette tendance n'était contrebalancée par les craintes de l'enfant, son émulation ou son amour de l'approbation?

Or, supposons maintenant, qu'au lieu de suivre la routine mécanique de lui faire répéter l'alphabet quelques centaines de fois, on donne à l'enfant une ardoise et un crayon, (comme cela se pratique en Allemagne,) et qu'il imite la forme des lettres, en copiant celles du maître, soit sur la planche, l'ardoise ou le papier; quelle différence dans ses progrès et le plaisir qu'il éprouve!

Il apprend les lettres en les formant tel que la nature et l'expérience le dictent aux élèves plus âgés, lorsqu'ils apprennent l'alphabet d'une nouvelle langue; cela plaît à l'esprit d'imitation qui est particulière à

son âge, et sert à développer cette faculté chez lui. Ses premiers efforts s'associent avec le sentiment du plaisir ; chaque leçon possède le charme de la nouveauté ; la tâche devient pour lui un amusement ; et le jeune commençant apprend plus dans trois jours et avec plus de joie, qu'il ne le ferait péniblement dans trois mois, en suivant l'ancienne méthode routinière.

On devrait adopter le mode d'instruction qui est maintenant recommandé et prêté, plus que tout autre, par les personnes les plus savantes et celles qui ont le plus d'expérience sur cette matière. On prétend que la meilleure méthode d'apprendre à lire, adoptée depuis quelque temps, est de laisser l'enfant apprendre les mots d'abord, et ensuite les lettres de l'alphabet dont ils se composent. C'est là la méthode de la nature.

Un enfant apprend à distinguer la physionomie de sa mère avant de connaître les traits particuliers dont elle se compose. On devrait choisir des mots significatifs, et les répéter sous diverses formes, jusqu'à ce que l'enfant puisse les distinguer parfaitement, et les lier de manière à leur donner un sens. On devrait en même temps lui enseigner à prononcer les mots distinctement. Il a ainsi le plaisir de lire, et d'en saisir l'utilité dès le commencement. Pour lui rendre les mots plus familiers, on devrait les lui faire chercher dans une page où ils se trouvent et les lui faire copier sur une ardoise. Lorsqu'il s'est ainsi familiarisé avec un bon nombre de mots, et qu'il commence à sentir combien la lecture est utile et agréable, on peut alors lui enseigner les lettres. C'est ce qu'il fera avec ardeur aussitôt qu'il verra que c'est le moyen d'apprendre par lui-même et sans assistance. On ne devrait pas, néanmoins, lui enseigner des mots qu'il ne comprend pas, mais seulement ceux qui sont de nature à occuper à la fois son esprit et ses yeux. Si l'on ne permettait jamais à un enfant de lire ce qu'il ne comprend pas, il ne tomberait jamais dans cette mauvaise habitude, maintenant si universelle, appelée lecture d'école. Je connais plusieurs enfants auxquels leurs mères ont enseigné à lire sur le principe de ne jamais leur laisser lire ce qu'ils ne comprennent pas, et qui ont appris, dès le commencement, à lire bien et d'une manière naturelle.

Il est bon de remarquer ici, que le "premier livre de l'école" publié par le Bureau d'Education Nationale en Irlande, est composé d'après cette méthode. Le Secrétaire du Bureau d'Education de l'Etat de Massachusetts fait le rapport suivant, que j'ai lieu de croire exact : "Lors de mon inspection des écoles de la Prusse, je m'informais toujours des Instituteurs, si, en enseignant à lire aux enfants, ils commençaient par les noms des lettres tels qu'ils sont donnés dans l'alphabet. Ravi de voir qu'ils me répondaient toujours dans la négative, je persistai à faire la même question, jusqu'à ce qu'enfin je m'aperçus par leur ton et leurs regards qu'ils n'avaient pas une haute opinion de mon intelligence, voyant que j'insistais encore sur un point si bien établi, et qui ne souffrait plus de difficulté ou de doute. La réponse uniforme a toujours été, que tous les Instituteurs du Royaume avaient cessé depuis quinze ou vingt ans, d'enseigner l'alphabet de cette manière, comme méthode préliminaire. Le mode d'enseigner les noms des lettres est fondé sur l'idée qu'il facilite la formation des mots. Je crois, au contraire, que si l'on prend deux enfants ayant la même facilité et la même intelligence, dont l'un peut nommer chaque lettre de l'alphabet au premier coup d'oeil, et l'autre ne les connaît pas plus que les lettres chinoises, ce dernier apprendra avec plus de facilité, — en d'autres mots,

\* The S. Instructor, par Geo. B. Emerson, Boston, Mass., pp. 420, 421, 423.

que la connaissance des lettres d'abord est un obstacle à l'avancement de l'enfant."

A l'objection que comme on doit enseigner les éléments d'une science ou d'un art en premier lieu, on doit de même enseigner les éléments des mots, avant les mots mêmes, on répond que les noms des lettres ne sont pas les éléments du son des mots, excepté dans un petit nombre de mots ; par exemple, les six voyelles n'ont que six noms, et néanmoins elles n'ont pas moins de trente-trois différents sons ; la variété des sons des consonnes dans les mots est presque aussi grande, proportionnellement à leur nombre, de l'avant de tous ; mais si on les analyse avec soin, on trouvera qu'elles renferment plusieurs centaines de sons. "Or," (dit l'observateur judicieux que je viens de citer,) "comment vingt-six sons peuvent-ils former les éléments de plusieurs centaines de sons aussi élémentaires que les premiers. D'ailleurs, généralement parlant, avant d'apprendre à distinguer les lettres, l'enfant connaît déjà la plupart des sons élémentaires de la langue, et il est dans l'habitude journalière de s'en servir dans la conversation.

La connaissance des lettres ne lui apprend donc aucun nouveau son ; elle restreint même son attention à un petit nombre de ceux qu'il connaît déjà. Ainsi donc, la connaissance des lettres contracte l'sphère de son intelligence ; et n'était-ce l'habitude journalière de parler chez lui et pendant les heures de récréation, l'Instituteur le priverait presque entièrement, dans les six mois ou l'année qu'il emploie exclusivement à lui enseigner les vingt-six sons de l'alphabet, de la faculté de la parole."

D'après ce mode de raisonnement, en prononçant une lettre qui n'a qu'un seul nom, et qui forme néanmoins de deux jusqu'à six sons, comme la plupart des lettres de l'alphabet, le commencement, pour une fois qu'il aura raison, se trompera de deux à six fois. Il doit donc y avoir quelque vice dans un mode d'enseignement qui entraîne avec lui tant d'anomalies et de contradictions ; et qui offre tant de confusion à l'esprit du commençant dans les premiers pas. L'ordre de la nature suit un cours moins difficile et plus harmonieux.

Il est douteux si, dans aucun étage de l'instruction, on peut faire plus, si même l'on n'a pas malheureusement trop fait, pour déterminer le caractère de l'élève, que celui dont je viens de parler. Comme preuve de cette remarque, et pour faire voir les qualités requises pour enseigner convenablement les premiers éléments de l'instruction, je donnerai ici le récit d'un exercice sur l'alphabet, pratiqué dans une école Prussienne ; ce récit est de M. Mann ; j'ai eu moi-même le plaisir d'être témoin, dans des écoles en Allemagne, de plusieurs exercices semblables à celui dont la description est ici donnée, et en'autres, d'un exercice à Leipzig sur la même sujet et de la même nature que celui qui est raconté par M. Mann, dont le témoignage servira à corroborer le mien.

J'entrai dans une école composée d'une soixantaine d'enfants âgés d'environ six ans. Les enfants venaient de prendre leurs sièges de l'école sur les bancs. Ils n'avaient assisté à l'école que depuis quelques semaines, mais ils y avaient déjà assisté pour commencer à l'aider. L'Instituteur prit place au milieu d'eux, et après quelques remarques qui excita un peu de gaieté dans la chambre, et captiva leur attention, il donna le signal du silence. Après un moment de repos, pendant lequel toutes les physionomies se composèrent et le silence se rétablit, il fit une courte prière d'une seule sentence, remarquant que comme ils étaient venus apprendre, ils devaient se montrer sages et diligents. Il leur parla

\* Septième Rapport Annuel, etc., p. 122.

† Septième Rapport Annuel, etc., pp. 121, 122.



alors du beau temps, leur demanda s'ils connaissent les saisons, et les questionna sur les différentes espèces d'arbres qui portaient des fruits, et sur l'utilité de ces arbres pour construire des maisons, des meubles, etc. Le ton de l'Instituteur, quoique gai, était plein de dignité, et la sourire de gaieté qu'il excitait de temps à autre sur la physionomie des enfants, (mais sans jamais produire le plus léger symptôme de distraction), était de nature à inspirer l'amour de l'étude bien mieux que n'auraient pu le faire des flots de larmes. Avant tout, je dois ici faire une remarque sur l'équipement des écoles, et l'ameublement de l'école. Chaque enfant avait un crayon, une ardoise et un petit livre de lecture composé de lettres, de mots et de courtes sentences. Je dois dire, en passant, que je n'ai jamais vu d'école alphabétique en Prusse, où les enfants n'étaient pas pourvus d'une ardoise et d'un crayon. Près du pupitre de l'Instituteur, sur la façade de la chambre d'école, était pendue une planche.

L'Instituteur dessinait d'abord une maison sur la planche; et c'est ici où l'on doit apprécier tout le prix de cet art que possèdent universellement les Instituteurs Prussiens. Au bas de ce dessin, et sur les côtés, il écrivait le mot *maison* en lettres manuscrites et Romaines. Il parcourait alors avec une longue baguette dont la pointe était peinte en blanc pour la rendre plus visible sur la planche noire, — les enfants, avec leurs ardoises devant eux et leurs crayons à la main, regardant la baguette et traçant la forme des lettres dans l'air. Dans toutes nos bonnes écoles on enseigne d'abord aux enfants à imiter la forme des lettres sur une ardoise, avant de les écrire sur le papier; ici on enseigne à imiter les lettres dans l'air, puis sur l'ardoise, enfin, dans les classes plus élevées, sur le papier. Ensuite, le maître leur fit copier sur l'ardoise, le mot *maison*, en lettres manuscrites et imprimées. Puis, il leur fit répéter le son des lettres dont ce mot se composait, et le leur fit épeler. Les noms des lettres ne leur sont pas enseignés comme chez nous; mais on leur indique simplement le son de ces lettres combinées avec d'autres. Quelquefois on prend et sonne la dernière lettre du mot, ensuite la pénultième, et ainsi de suite jusqu'à ce que le mot ait été complété. Parfois, les enfants répondent isolément, d'autres fois simultanément, selon le signal donné par le maître.

Dans chaque école, il y a aussi des feuilles imprimées, contenant des lettres, des diphtongues et des mots entiers. On apprend aux enfants à faire amener les diphtongues, et on leur demande ensuite dans quels mots se rencontrent ces sons. Sur quelques-unes de ces feuilles, il y a assez de mots pour former plusieurs courtes sentences; et lorsque les élèves sont un peu avancés, le maître indique successivement assez de mots isolés pour former une sentence familière; il leur donne ainsi une surprise agréable, et tout en les amusant, les initie au secret de l'art de la lecture.

Après avoir ainsi gravé le mot *maison* dans l'esprit des enfants, l'Instituteur passa sa baguette sur les lignes qui formaient la maison, et les enfants imitèrent, d'abord dans l'air, en suivant ses mouvements, — puis sur les ardoises. Comme de raison, on remarqua une grande variété de goût et d'exactitude dans leurs dessins; mais chacun semblait satisfait du sien, car ces premiers essais ne sont jamais critiqués de manière à produire le découragement.

On en appela plusieurs à la planche, pour dessiner une maison avec du blanc d'Espagne. Ensuite, le maître entra dans une conversation sur les maisons. Il demanda d'abord de quelle espèce de maison était celle qui se trouvait dessinée sur la planche; ensuite les noms des autres espèces de maisons; les maté-

riaux dont on se sert pour les construire, comme la pierre, la brique, le bois. Il les interrogea aussi sur les différentes espèces de bois, — comment les choux se faisaient, d'où venait la chaux, etc., etc. En parlant des choses qu'ils étaient censés connaître, il leur fit des questions, mais lorsqu'il passait à des matières au-delà de leur sphère, il leur donnait des renseignements mêlés de traits piquants et d'anecdotes plaisantes.

L'on ne doit pas omettre de signaler ici un point important. Dans cette école, comme dans toutes les autres, on exige toujours une réponse entière et complète. Par exemple, si le maître demande "de quoi les maisons sont-elles faites," il n'accepte jamais la réponse, de bois, ou de pierre; mais il exige une réponse pleine et entière, comme, une maison est faite de bois. La réponse doit toujours comporter une proposition intelligible, sans égard aux mots de la question pour en compléter le sens; et l'on veille toujours avec soin que la réponse soit donnée grammaticalement, avec la terminaison exacte des articles, des adjectifs et des noms, et les transpositions grammaticales suivant l'idiôme et le génie de la langue.

Cela met dès le commencement, l'élève en état de préciser des idées; et si, comme plusieurs philosophes le supposent, l'intelligence ne saurait pousser bien loin ses moyens de raisonner ou d'examiner, sans faire usage des paroles comme instrument, alors ces enfants exercent non seulement leur intelligence; mais on leur met encore dans les mains l'instrument qui sert à leur faciliter ses opérations.

A l'expiration de l'heure, je ne crois pas qu'il y eût un seul enfant dans la chambre qui nût ou crût que l'heure de la récréation était déjà arrivée.

Toute personne sensée comprendra facilement comment un tel Instituteur peut fixer et captiver l'attention de ses élèves.

Il est évident que, dans un seul exercice que je viens de décrire, on trouve les éléments de la lecture, de l'écriture, de la grammaire et du dessin, entremêlés d'anecdotes et de quelques informations générales; il n'y a pas non plus un trop grand variété, et les sujets dissipateurs ne sont pas amenés ensemble d'une manière forcée. Rien ici ne viole la loi d'une seule chose à la fois.

Comparez cette méthode avec celle où l'on appelle toute une classe, ou, ce qui est plus commun, un seul enfant à la fois; l'Instituteur tient une carte ou livre devant lui; et une baguette à la main, il dit a, et l'enfant répète a; b, et l'enfant répète b, et ainsi de suite jusqu'à ce qu'il ait fait le tour de ces malheureuses lettres d'un alphabet sans vie, sans couleur et sans mouvement; on lui ordonne alors de reprendre son siège pour garder le silence et contempler le vuide. Si l'enfant a de l'intelligence, le tema que dura cette leçon, est la seule partie du jour pendant laquelle il ne pense pas. Aucune faculté de son esprit n'est occupée, si ce n'est celle d'imiter des sons. Un perroquet ou un idiot pourrait en faire autant. Il en est de même des organes et des membres du corps. Ils sont condamnés à l'inactivité; car l'enfant qui ressemble le plus à l'automate, est celui qu'on préfère; bien plus, il est grandé s'il ne s'applique pas à devenir automate. La tête qui ne tourne ni à droite ni à gauche; l'œil qui réside immobile dans son orbite; les mains qui pendent sans mouvements, et les pieds qui ne remuent pas plus que ceux d'une statue, sont les qualités qu'on apprécie le plus dans l'enfant qui répète son alphabet. Règle générale, l'enfant passe six mois à apprendre les vingt-six lettres de l'alphabet; tandis que le même enfant apprendrait en deux jours les noms de vingt-six bijoux, ou de vingt-six de ses compagnons de jeu.

" L'idée d'une maison, d'un chapeau, d'une toupie, d'une pelote, d'un oiseau, d'un œuf, d'une fleur, etc., se présente naturellement aux enfants; et lorsqu'ils voient de nouveaux rapports, de nouvelles qualités dans ces objets, qu'on les représente sous une nouvelle face, ou qu'on les définit d'une manière plus claire et plus distincte, leur joie est encore plus grande que celle de l'adulte qui fait une nouvelle découverte dans la science, ou qui réussit à éclaircir un doute qui régnait depuis longtemps.

" Des leçons données par un maître capable sur des objets familiers, ne manquent jamais d'exciter l'attention de l'enfant, et à lui faire acquiescer cette disposition d'esprit qui devient d'un prix inestimable pour les études à venir.

" De plus, la méthode que je viens de décrire, lie la conversation, et la conversation avec un maître intelligent entraîne plusieurs résultats importants. Elle communique des connaissances; éclaircit les idées qui étaient à peine comprises; s'adresse aux diverses facultés de l'esprit, en sorte qu'aucune d'elles ne se fatigue ou s'obscurcit; enseigne à l'enfant à former des sentences, à choisir des mots qui expriment son idée, à rejeter ceux qui servent à exprimer plus ou moins qu'il ne veut lui-même exprimer, et à se former un style; enfin, elle lui enseigne à puiser des idées sur un sujet, et à trouver des expressions convenables pour leur donner une forme et un sens. Un enfant élevé de cette manière ne fera jamais les méprises absurdes et risibles, dans lesquelles tombent souvent des personnes sensées mais peu instruites, telles que d'employer des mots et des idées mal assorties, — d'habiller, pour ainsi dire, un géant comme un nain, ou un nain comme un géant. Des idées précises doivent s'exprimer par une diction convenable et appropriée, tout comme l'élégance et la beauté des formes doivent se dessiner par un vêtement gracieux et de bon goût.

" L'exercice dont on vient de parler, occupe à la fois l'œil, la main et la tête; l'œil à tracer les contrastes visibles qui existent entre les divers objets, — et la main à copier tout ce qui se présente avec autant de ressemblance que possible. Et quel est l'enfant qui n'aime pas les images et les gravures, et qui ne se plait à les imiter? Ainsi les deux principaux objets sur lesquels les écrivains ont insisté avec le plus de force, relativement aux dernières périodes de l'éducation, et pour mûrir le jugement, se trouvent atteints, savoir, la faculté de discerner et de saisir les analogies et les contrastes."

Cette description brillante de la méthode suivie pour donner les premières leçons de lecture à l'élève; s'applique en substance à toutes les écoles de l'Allemagne, de la Suisse, et une grande partie de celles de la France; aux écoles modèles qui se rattachent aux écoles normales du Bureau d'Éducation Nationale en Irlande, à Dublin, et aux meilleures écoles en Écosse et en Angleterre. Le Secrétaire de la Société d'École Britannique et Étrangère, remarque " qu'à l'école dite *Borough Road School* (le grand établissement modèle et normal de la société), on a cessé depuis longtemps d'enseigner l'alphabet; que la classe de l'alphabet a été fondue dans celle des enfants qui apprennent deux lettres; et que l'on a entièrement exclus toutes combinaisons vaines de sens."

Si je me suis étendu aussi au long sur ce sujet, ce n'est pas dans la vue de préconiser aucune théorie en particulier, mais uniquement pour développer toute l'importance de ce premier échelon de l'enseignement primaire, et démontrer combien on peut faire, et tout ce que l'on a déjà fait, pour convertir ce "pont qui est

• Septième Rapport Annuel, etc., pp. 117 et 120.

la source de tant de larmes," en un passage agréable, conduisant de la prison de l'ignorance au palais de la science et de la sagesse, et pour faire voir aussi tout ce que l'on pourrait faire pour introduire et développer les principaux éléments de l'esprit et de l'intelligence, dans cet étage de l'instruction si généralement négligé.

Nos sens sont autant de sentiers qui conduisent dans la grande voie des connaissances; plus ils sont mis en activité et plus l'impression qu'ils produisent est vive et permanente.

De tous les sens, celui de la vue est le meilleur organe de communication avec l'esprit, surtout dans le bas âge. On a dit quelque part que "l'œil a de la mémoire. Il suit avec plus d'attention et avec moins de confusion que l'oreille. Il embrasse dans une seule et parfaite image tout ce qui se présente à sa vue, et on grave le tableau dans l'esprit. Aussi tous les modes d'enseignement qui s'adressent à cet organe, devraient être employés."

D'après toutes les observations ci-dessus, on devrait naturellement penser qu'il est nécessaire d'apprendre à lire avant d'épeler; mais c'est ordinairement tout le contraire; et l'usage, pernicieux et contre nature d'occuper l'élève pendant des mois entiers à épeler afin de lire, est un nouvel obstacle qui s'oppose à son avancement et à son désir d'apprendre. Le savant Packhurst observe avec raison: "On devrait invinciblement enseigner à l'enfant à lire avant d'épeler. Je ne veux pas dire par-là qu'on devrait l'occuper long-temps à la lecture, avant de commencer à le faire épeler; mais qu'on ne devrait jamais lui faire épeler un mot, avant qu'il soit en état de le lire couramment. La raison en est qu'il est plus facile de lire que d'épeler, et qu'une personne ne saurait épeler en pensant seulement au son d'un mot, mais bien en réfléchissant à la manière dont le mot est tracé. Il faut donc que l'œil aussi bien que l'oreille, se familiarisent avec un mot avant de pouvoir l'épeler. Ce qui rend la lecture plus facile que l'épellation, c'est que la perception est plus vive et plus rapide que la conception. De là, il est plus aisé de distinguer deux mots familiers, comme *chat* et *rat*, lorsque l'œil se porte sur eux en lisant, que de se rappeler la différence qu'il y a dans l'orthographe de l'un et l'autre, lorsqu'ils ne sont pas sous nos yeux."

Telle est l'opinion la plus généralement reçue parmi les instituteurs les plus distingués, tant en Europe qu'en Amérique. "Il ne faut pas perdre le temps à enseigner à l'élève à épeler dans le commencement, disent-ils, car il est important que l'enfant apprenne à lire couramment, autant que possible, afin qu'il puisse s'occuper à lire, et se préparer avec d'autres parties de son éducation."

Pour enseigner convenablement à lire, il faut considérer trois choses, savoir: — l'opération mécanique, intellectuelle et théorique.

La première, qui consiste dans l'articulation, la prononciation, les pauses, l'intonation, s'apprend plutôt par l'exemple que par les règles. La lecture, comme le chant, est d'abord une opération mécanique; et, comme toutes les autres opérations mécaniques, s'acquiert par l'imitation.

De là, un bon lecteur est aussi nécessaire pour enseigner la lecture, qu'un bon musicien pour enseigner la musique, ou un bon dessinateur pour enseigner le dessin. Chacun de ces arts, à ses règles propres, et ces règles doivent être enseignées et apprises; mais on acquiert plutôt la connaissance de ces arts par l'imitation qu'à l'aide de règles.

• Septième Rapport Annuel etc., p. 117, 120.

Ainsi, pour les premières leçons de lecture, l'exemple doit être le grand maître; si l'exemple est mauvais, l'élève devra nécessairement contracter de mauvaises habitudes; et ce mal est souvent incurable pour le reste de la vie, quelques soient d'ailleurs les talents et les connaissances de la malheureuse victime. L'auteur de l'ouvrage intitulé : *The Teacher Taught*, l'auteur de l'école doit lire, et exiger que ses élèves imitent ses tons, son emphase, sa cadence et ses pauses, etc. A moins qu'on ne donne tous les jours un pareil exemple, on ne peut raisonnablement s'attendre que les élèves puissent bien lire. Les maîtres qui font lire ou chassent de lire quatre fois par jour, et ordonnent à tel élève de lire plus vite et à tel autre plus doucement, de faire attention aux pauses, mais qui ne leur mettent aucun exemple sous les yeux, ne possèdent nullement l'art d'enseigner avec effet. Il vaudrait autant qu'on omette cette lecture entièrement, car alors du moins, ils n'acquerraient aucune mauvaise habitude."

Ainsi, même pour former les élèves à l'art mécanique de la lecture, il est indispensable de se procurer une personne habile comme instituteur; et quoiqu'on puisse acquérir et pratiquer un art machinalement, sans en connaître les principes, comme par exemple, l'emploi et l'usage de la poulie, du plan incliné, etc., et que l'on puisse apprendre à parler correctement, sans connaître les principes ou le mécanisme de la langue, cependant, nul maître ne saurait enseigner un art convenablement, s'il en ignore les principes et l'usage.

Mais la lecture ne devrait pas être considérée purement comme un exercice mécanique. Et cependant il arrive fréquemment qu'on ne fait rien de plus; et sa durée, quelque longue qu'elle soit, n'est souvent que la continuation d'un procédé mécanique. La partie intellectuelle de l'instruction est le côté le plus important, quoique souvent le plus négligé. Elle consiste à enseigner aux enfants à comprendre ce qu'ils lisent; à saisir le sens des mots qu'ils emploient, l'enchaînement des faits et des principes, et les leçons qui sont inculquées. Elle embrasse la dérivation, la composition et les sens des mots; l'auteur, l'occasion, le sujet de la narration, du poème, du discours, etc., la localité, les arts et les usages auxquels il est fait allusion; en un mot, le développement complet du mode qui est enseigné dans les écoles Prussiennes pour l'enseignement de l'alphabet.

C'est là l'essence de ce que l'on a décrit, il y a quelques années, comme le système intellectuel de la célèbre école d'Edinburgh, dont la description par M. Wood a essentiellement contribué à introduire une nouvelle ère dans le mode d'instruction élémentaire, dans le Royaume-Uni. Il y a longtemps que ce mode prévaut dans les écoles d'Allemagne. Il fait, du guide-âne de l'écolier, un livre propre à disséminer les connaissances générales. D'après ce procédé, l'élève acquiert une connaissance de la langue, des hommes et des écoles; et plus il apprend à lire par la pratique, et plus le goût de la lecture se propage et s'accroît chez lui.

L'intelligence de ce qu'on lit est essentielle pour bien lire, et cultiver le goût de la lecture. On doit attribuer en grande partie l'indifférence ou même l'aversion qu'un grand nombre de personnes ont pour la lecture, à la manière peu intellectuelle dont on leur a enseigné à lire, surtout si elles n'ont jamais appris à lire couramment. Tous leurs efforts pour apprendre à lire, renouvellent tant de souvenirs pénibles, qu'elles ne prennent un livre qu'avec répugnance, et seulement lorsqu'elles y sont contraintes par la nécessité.

M. Edgeworth a dit que "l'art de la lecture est ce qu'il y a de plus difficile à apprendre. Et ce

qui est difficile on soi-même, le devient encore beaucoup plus quand ceux qui enseignent, n'ont pas les attributs nécessaires." Le grand point, le point essentiel, (dit M. Wyse,) c'est de bien comprendre ce qu'on lit. Et néanmoins, c'est là la chose à laquelle on pense le moins. Nos instituteurs veulent d'abord que leurs élèves lisent, et s'occupent assez peu de leur expliquer le sujet qui fait la matière de la lecture."

L'Archevêque de Dublin, dans son admirable *Traité sur la Rhétorique* déclare que, même sous le rapport de la perspicacité, il est essentiel que l'on comprenne parfaitement ce qu'on lit. On devrait donc s'efforcer d'expliquer clairement ce qui fait la matière des leçons, et rendre ces leçons une source d'informations. "Un bon instituteur (observe l'auteur du livre intitulé : *The Boston Schoolmaster*) peut rendre ses leçons très utiles en y mêlant des récits qui leur donnent de l'intérêt, et qui soient de nature à engager les élèves à étudier eux-mêmes le sujet, et à redoubler d'attention. Il serait bon que l'instituteur méditât tous les jours les leçons de sa classe, pour voir s'il ne trouverait pas quelque fait utile, quelque récit ou anecdote intéressante qui puisse exciter l'attention de ses élèves, ou leur fournir un sujet de méditation.

Nos livres de lecture ordinaires contiennent un choix de morceaux tirés des grands orateurs. Quel intérêt l'instituteur ne donnerait-il pas à ses leçons, en expliquant à quelle occasion ces discours ont été prononcés, et l'effet qu'ils ont produit. Plusieurs de ces morceaux sont pris dans l'histoire. En peu de mots, il peut indiquer quel était alors l'état des affaires, et en les mettant ainsi au courant de l'histoire, leur graver les faits dans la mémoire. L'adresse de Satan au Soleil perd la moitié de sa sublimité pour celui qui n'a pas lu la partie précédente du Paradis Perdu de Milton; et combien le beau passage qui commence par les mots "Salut, sainte lumière!" est touchant pour l'enfant qui sait qu'il a été prononcé par un homme qui a perdu la vue et la santé en se sacrifiant pour la cause de la liberté et de la vérité."

Cet exercice d'un ordre élevé tient à la Rhétorique. Mais je n'entends pas par-là une déclamation pompeuse, mais une lecture naturelle, qui parle le langage de la nature. Le lecteur doit entrer dans l'esprit, et réfléchir les sentiments de l'auteur. Il doit s'absorber dans le sujet, mettre du côté tout ce qui est gréiné, et parler suivant la nature.

Le Dr. Whately remarque avec raison: "Le lecteur est toujours sûr de faire trop d'attention à ses intonations, non seulement s'il s'en occupe, mais s'il ne s'efforce pas de n'y pas penser du tout."

C'est là une qualité peu commune.

"Pour cela" (dit l'éloquent auteur du *Fire-side Friend*) "il faut non seulement une connaissance de la langue, et de la dérivation et de la signification des mots, mais il faut aussi connaître les passions du cœur humain, et les intonations propres à les exciter. Il faut aussi savoir saisir promptement le sens d'un passage. En sorte que le lecteur paraisse animé dans le moment de l'esprit de l'auteur. Tout cela est essentiel pour bien lire; et il est donc si étendu que si un petit nombre de bons lecteurs? Combien de fois ne vous est-il pas arrivé d'entendre lire le passage le plus pathétique avec la plus froide indifférence, une description vive sans animation, ou un discours serré et plein de raisonnemens, sans force et sans emphase? P'example, beaucoup; mais après quelque chose; l'example, beaucoup; mais après tout, la bonne lecture doit être l'effet du goût, du sentiment et de l'instruction."

Dans une autre partie de mes remarques sur cette méthode, j'ai donné une description du système d'enseignement adopté en Prusse dans les classes qui commencent. Je citerai du même auteur la description d'une méthode plus avancée suivie dans une école élémentaire Prussienne.

M. Mann dit : " Ayant parlé d'une leçon donnée à des commençans, je vais maintenant donner une courte description d'une leçon donnée dans une classe plus élevée. Le sujet était une petite pièce de poésie dans laquelle on donne une peinture de la vie d'un chasseur dans le Missoury. On en fit d'abord la lecture, qui fut accompagnée de remarques appropriées sur la prononciation, les intonations, etc. Il récita ensuite vers par vers, et exigea des élèves qu'il donnassent des expressions équivalentes en prose. Le précepteur expliqua ensuite chaque partie du sujet, de vivo voix, s'arrêtant plusieurs fois pour faire des questions. Ces explications étaient très minutieuses. S'il s'agissait de géographie, il en parlait au long; s'il était question de coutumes, il en donnait des exemples étrangers, il les comparait à ceux de son pays de cette manière, il les expliquait chaque fois, éclaircissant chaque fois ses explications, jusqu'à ce qu'une heure s'était écoulée sur vingt-quatre lignes de vers, il leur donna comme devoir pour le lendemain à écrire et rédiger en prose le sujet de cette poésie. Tout cela se fit sans la plus légère interruption ou hésitation, parce que l'Instituteur avait l'esprit rempli de son sujet, et le possédait parfaitement sous tous les rapports."

Ce peu de remarques suffisent pour indiquer non seulement l'ordre et l'importance de ce département de l'instruction primaire, — les diverses connaissances qu'il peut servir à communiquer, — et les qualifications requises pour l'enseigner convenablement; mais encore, pour prouver la nécessité absolue, et le grand avantage qu'il y aurait d'établir une école modèle pour former des Instituteurs.

L'Art d'épeler est une autre partie essentielle de l'instruction primaire; et le mode ordinaire de l'enseigner, est sujet aux mêmes reproches. On occupe l'enfant à épeler pendant des mois entiers, avant de lui apprendre à lire; et l'Alphabétique est son guide-tout ce qu'il est à Pécole.

On a démontré que l'ordre de la nature suivait un autre cours; et les hommes pensans et qui ont le plus d'expérience à cet égard, proscrivent l'usage de l'Alphabétique, et le mode ordinaire qu'on emploie pour enseigner à épeler. La méthode de faire épeler de vive voix, toute une colonne de mots successivement par les élèves d'une classe, n'est pas sanctionnée par l'expérience dans les meilleures écoles Européennes et Américaines; elles est même condamnée par les Instituteurs les plus estimés. M. Simpson, Instituteur distingué d'Exeter, remarque avec force " qu'on ne devrait pas fatiguer et ennuyer les élèves par cet exercice qu'on appelle l'art d'épeler."

La méthode préconisée consiste à joindre l'appellation à la lecture dès le commencement, en faisant épeler les mots que l'on lit; et que l'Instituteur enseigne la même partie des mêmes exercices, le son et la valeur des lettres.

Un livre intitulé le "School master," — ou le "Bureau d'Education de Boston," — contient quelques périodes de l'instruction des élèves, et une méthode destructive des principes de la pensée, et du mode ordinaire des exercices d'un syllabaire. On ne saurait trop recommander ce plus pénible. Leur usage empêche les enfans de penser, sans leur apprendre à épeler. Il y a cependant dans la langue anglaise plusieurs anomalies qu'il faut apprendre dans un syl-

labaire. Lorsque l'enfant a appris à lire bien et couramment, un syllabaire devrait être placé entre ses mains, et son attention appliquée spécialement aux combinaisons difficiles."

" Les mots simples seront devenus familiers, et il n'est pas nécessaire d'y perdre son temps. Toute l'attention devrait se porter sur les difficultés. Et chaque Initiateur doit en juger par lui-même.

" Cela dépendra de l'habileté avec laquelle on aura appris aux élèves à se servir de leurs ardoises en apprenant à lire et à écrire.

" Lorsqu'une leçon a été fixée, on pourrait consacrer quelques minutes à la lire attentivement. Et l'examen des élèves sur cette leçon peut se faire de différentes manières; une des méthodes est d'indiquer les mots successivement aux différens individus.

" Lorsqu'on suit cette méthode, il faudrait avoir soin de ne jamais recommencer deux fois de suite par le même élève, mais de les tenir tous de suite vivés, en appelant ceux qui sont placés dans les mêmes parties de la classe, en les faisant toujours incertains de savoir qui sera appelé ensuite. Cette méthode, de quelque manière qu'on la mette en pratique, exige beaucoup de temps. Une manière agréable d'y introduire de la variété est de faire épeler toute la classe simultanément, en mesure. Cet exercice est bon pour exercer la voix, et peut être souvent utile si l'on prend soin de corriger ceux qui épellent mal, ou qui s'en reposent sur les autres.

" Une méthode bien préférable est celle qui oblige chaque élève à avoir devant lui une ardoise sur laquelle il écrit chaque mot à mesure qu'il est prononcé. Lorsque tous les mots sont écrits, les ardoises changent de main; l'une d'elles est examinée par l'Instituteur, et les autres par la classe, aucun élève n'examinant sa propre ardoise.

" Une méthode encore meilleure est de faire écrire des phrases contenant les mots difficiles, ou plutôt de prononcer les mots, et d'exiger de l'élève qu'il compose des phrases qui les contiennent. Ils se fixent ainsi dans la mémoire d'une manière ineffaçable. L'objection que l'on peut faire à cette méthode, c'est le temps qu'elle exige.

" Cependant si l'on considère que par cet exercice non seulement on enseigne à épeler, mais encore à écrire et à composer, et en la manière qu'il convient d'enseigner ces choses, c'est-à-dire, en la manière que l'on en fera usage, cette objection perd de sa valeur.

" L'orthographe n'est pas enseignée par les personnes qui ont observé les principes de l'écriture; et tous ceux qui ont passé par les écoles de personnes qui, après s'être amusés à épeler les colonnes absurdes d'un syllabaire, ne savent pas orthographier les mots les plus ordinaires, lorsqu'on les leur fait écrire; tandis qu'en suivant la méthode indiquée ci-dessus, on n'avancera peut-être pas très rapidement.

" Un livre de ce genre a été publié (prix 3d.) par le Professeur Sullivan, maître d'École Normale du Bureau National d'Education en Irlande. Ce livre est intitulé, "The spelling book expounded; or a new and easy method of teaching the spelling, meaning, pronunciation, and etymology of all the difficult words in the English language, with exercises on verbal distinctions." — Le Professeur Sullivan a été cité plusieurs autorités, terminant son introduction à ce petit ouvrage par les mots suivans : "Ce que nous avons dit et cité, prouve clairement qu'on peut apprendre à épeler sans syllabaire. Il est certain qu'on peut s'apprendre à lire sans syllabaire entre ses mains, car on ne se sert pas de ces livres pour apprendre le latin, le français, ou les autres langues étrangères; et l'on n'en a pas le besoin, et nous n'entend pas dire que les personnes qui apprennent ces langues éprouvent la moindre difficulté à écrire ou épeler les mots."

ment, mais l'on sera en état de faire l'application de tout ce qu'on aura appris, et on aura acquis la précieuse habitude d'associer chaque mot avec une pensée, une idée, ou une chose.

Dans l'ouvrage intitulé : "Wood's account of the Edinburgh Sessional School," la méthode suivante est indiquée comme étant suivie dans cette institution pour enseigner à épeler. " Dans l'école sessionnelle on enseigne maintenant aux élèves à épeler au moyen de leurs leçons ordinaires de lecture, en se servant pour cet objet, des mots longs ou courts à mesure qu'ils se présentent. Par suite de l'usage suivi précédemment dans cette école, de ne choisir que les mots les plus longs et les plus difficiles en apparence, nous trouvions souvent des élèves qui étaient incapables d'épeler les mots les plus courts et les plus ordinaires; ce qui n'est pas non plus rare chez les élèves qui nous viennent d'autres écoles.

" En obligeant aussi l'élève à épeler sa leçon exactement comme il la lit, il est moins exposé par la suite à l'erreur trop ordinaire de substituer le mot "lieu" à "lieue," et à d'autres fautes du même genre.

La défeciosité, et l'absence de la méthode ordinaire d'enseigner à épeler a été signalée comme dans l'ouvrage intitulé "Abbot's Teacher," un ouvrage qui a été revu et réimprimé à Londres par le Dr. Mayo, ci-devant "Fellow" du Collège de St. Jean, Cambridge. Cette citation est tirée de l'édition de Londres. "Un Instituteur, (dit Abbot) par exemple, a une leçon d'épellation à faire répéter; il commence à la tête de la colonne; et faisant épeler chaque mot à un élève, il suit l'ordre régulier, chaque élève calculant la chance qu'il peut y avoir qu'un mot que par hasard il sait épeler lui vienne ou non; s'il l'épelle, l'Instituteur ne peut dire s'il est préparé ou non, ce mot étant un des cinquante qui composent la leçon. S'il se trompe, l'Instituteur ne peut décider s'il n'était pas préparé; c'est peut-être une faute accidentelle.

" Un autre Instituteur, faisant répéter la même leçon, oblige les élèves à apporter leurs ardoises, et leur fait écrire les mots l'un après l'autre, à mesure qu'il les dicte. Lorsque tous les mots sont écrits, il les leur fait épeler à voix haute comme ils les ont écrits, simultanément, en faisant une pause après chaque mot, pour donner à ceux qui se sont trompés, l'occasion d'indiquer la faute par une marque visible le mot mal épélé. Ils comptent tous le nombre de fautes, et en font rapport.

" L'Instituteur parcourt la classe, jetant un coup d'œil sur le travail de chaque élève, pour voir s'il est correct, et examinant particulièrement les ardoises qui exigent une inspection plus sévère, à cause des dispositions des élèves. Un Instituteur, qui n'a jamais fait l'essai de cette méthode, serait surpris de la rapidité avec laquelle ce travail est fait par la classe, après quelque pratique.

" Maintenant, combien ces deux méthodes sont différentes dans leurs résultats réels! Dans le dernier cas, toute la classe a été examinée complètement. Dans le premier, il n'y a pas un seul élève qui l'ait été. Il ne faut pas croire que je recommande cette méthode d'enseigner à épeler comme celle que l'on doit préférer dans tous les cas. Je ne la présente que comme un exemple de ce que peuvent un mécanisme ingénieux et un peu d'habileté à trouver des procédés qui agissent sur l'ensemble des élèves, plutôt que sur chaque élève individuellement, pour faciliter les devoirs de l'Instituteur."

Quelque soit la diversité des opinions sur le mérite des livres les plus propres à enseigner l'épellation, on

convient que la méthode d'écrire les mots, soit sur une ardoise, soit sur la planche, sous la dictée du maître, l'emporte à tous égards sur la méthode ordinaire; et les explications et les éclaircissements ci-dessus sont suffisants pour démontrer les pertes irréparables, tant sous le rapport du temps et de la facilité, qu'éprouvent les élèves dans la plupart de nos écoles, en suivant le mode ordinaire d'enseigner l'épellation et la lecture.

L'écriture fait également partie du cours d'instruction des écoles élémentaires; et le mode suivi pour l'enseigner, ainsi que le prouvent ses résultats, indique suffisamment la possibilité et la nécessité d'améliorer l'enseignement de cette branche importante. La négligence, — même lorsqu'il n'y a pas incapacité chez l'Instituteur, — à laquelle on s'abandonne trop souvent à cet égard, a causé un tort irréparable à beaucoup de jeunes gens dans cette province; et l'autour peut en parler d'après une triste expérience. L'écriture, — étant une espèce de dessin, est un art parement d'imitation. L'attention, aussi bien que l'habileté du maître, est donc absolument nécessaire pour acquérir cet art. La vérité, bien des personnes qui ont peu de facilité et de goût pour l'imitation, sont aussi peu capables d'apprendre à écrire qu'à bien dessiner. D'où il suit que l'écriture élégante n'est plus considérée comme partie essentielle d'une bonne éducation. Mais tous peuvent apprendre à écrire lisiblement et proprement, et une certaine habileté dans ce genre est indispensable pour réussir dans la manière d'enseigner et d'apprendre à écrire, unie à la manière d'enseigner de l'Etat du New-York, dans les écoles élémentaires de "District School," par J. O. Taylor, peut être adoptée dans plusieurs écoles élémentaires en Canada, et est peut-être la meilleure manière de faire voir ce qu'elle a de défeciosité, — en démontrant en même temps que le blâme retombe sur tous, depuis les constructeurs de l'école jusqu'aux malheureux élèves eux-mêmes. Aucun ouvrage sur les écoles élémentaires n'a reçu des témoignages plus avantageux que celui de M. Taylor.

Il dit: " Il est à regretter que nos écoles élémentaires produisent un si petit nombre de bons écrivains; mais de tous ceux qui apprennent l'art de l'écriture dans nos écoles de District, il n'en est qu'un bien petit nombre qui sera jamais capable d'écrire une main facile, ferme et lisible. La plupart, presque tous commencent leurs jours d'école, et continuent encore d'une main faible, incertaine, en pattes de mouche, et avec force plume; et il sera difficile à d'autres de deviner les caractères qu'ils auront tracés. Les élèves ont la conscience de leur incapacité à se servir de la plume, et nous ne les trouvons pas souvent disposés à le faire. Le peu qu'ils ont appris est ainsi facilement oublié; et la plus grande partie de la classe ouvrière, rendus à l'âge de trente et trente-cinq ans, est absolument incapable d'écrire.

" D'autres peuvent écrire avec facilité et une certaine perfection tant qu'ils sont à l'école, et avec un modèle devant eux; mais ôtez leur la règle et le crayon, la table d'école et le modèle de grosse écriture, ils ont perdu toute leur science, et sont incapables d'écrire une ligne droite ou même lisible.

" Il est à regretter que tant de temps soit perdu à apprendre ce qu'ils n'apprennent jamais; ou, au moins, ce dont ils ont honte ou sont incapables de faire usage; ou, chez d'autres, ce qu'ils oublient si facilement.

" Il y a généralement assez de temps consacré à l'écriture, assez de soin (quoique sans fruit) donné à procurer les matériaux nécessaires, (et il en est employé une grande quantité,) pour faire de bons écri-



“vrais de tous les écoliers. Il y a faute, soit de la part du maître ou des parents, ou des élèves eux-mêmes; et nous allons décrire (d'après notre observation personnelle) le procédé que l'on suit dans nos écoles du District, pour enseigner à écrire. On peut développer de la manière suivante les causes de tant d'imperfections.

“L'enfant, (dans la plupart des cas, car il est à la vérité, des exceptions à ce que je vais dire, et je voudrais qu'elles fussent plus nombreuses), est muni d'un feuillet de grand papier plié en quatre feuilles, content qu'un dépôt épais et boueux, ou du coton sec et durci, et ainsi équipé, il est envoyé à l'école. “La table d'écrire, dans plusieurs cas, est tellement élevée, que l'écrivain ne peut pas en dépasser le bord du menton sans s'étirer tout le corps; après s'être ainsi placé, et les pieds pendans à six ou huit pouces du plancher, et la moitié du poids du corps supporté par le menton, l'enfant regarde horizontalement son modèle de lignes droites. Il saisit alors sa plume, qui est alors de suite gâtée en la plongeant dans l'encre sec et boueux, et il commence à écrire. “La plume est tenue de manière à ce que la queue au lieu d'être dirigée vers l'épaule, a une direction tout contraire, directement en avant; les doigts recourbés en dedans, et serrant la plume comme un étau, le pouce placé droit et raide, l'index pressant la plume à la seconde phalange, et la pointe de la plume remplie d'encre passant au-dessus de la première pointe du deuxième doigt, perpendiculairement à la ligne de ce doigt. C'est dans cette posture incommode, fatigante et mal assurée, la plume, que l'enfant complète sa première leçon dans l'art de l'écriture.

“Après un pareil début, plus l'enfant écrit, plus ses mauvaises habitudes deviennent invétérées. Il ne saurait s'amender; il ne fait que contracter des mauvaises habitudes, dont il lui faudra se débarrasser complètement, si l'enfant veut jamais apprendre quelque chose. Mais c'est de cette pitoyable façon qu'il est permis à l'élève de se servir de la plume, jour par jour, pendant deux, quatre ou six ans. “L'Instituteur enseigne peut-être à l'écolier la manière de tenir la plume, en la plaçant comme il faut dans sa main, mais il ne veille pas à ce que l'élève tienne et conserve la plume dans la même position en écrivant.

“Si la plume est tenue de la bonne manière pour un moment pendant que le maître regarde, la vieille habitude la fait changer aussitôt, dès que le maître a tourné le dos.

“Cette manière de faire, et ces instructions donnent l'explication de tant de perte de tems et de matériaux, du peu de progrès des élèves et de leur mauvaise écriture.

“Un autre élève qui commence à écrire à un âge plus avancé, trouve la table trop basse; et de ce qu'il est obligé de se pencher un peu, il en vient bientôt à se coucher sur la table et le papier. Je suis rarement entré dans une école de District, à l'heure où l'on fait écrire, sans trouver tous ou presque tous ceux qui avaient la plume à la main, appuyant la tête et les épaules sur la table, regardant leur ouvrage horizontalement, et le cahier retourné à demi, de manière à ce que les lignes fussent parallèles à l'axe de l'œil. Dans cette posture endormie et cachée, il est impossible d'examiner et de juger ce que l'on fait; et cependant les Instituteurs la tolèrent presque universellement, soit par négligence, soit parce que leur attention est dirigée vers quelqu'autre partie de l'école, pendant le tems consacré à l'écriture.

“Les Instituteurs préparent rarement leurs plumes avant d'en avoir besoin, et sont par conséquent occupés à les tailler pendant qu'ils devraient diriger les écoliers qui écrivent. Ils n'indiquent ni ne décrivent pas toujours les fautes qui reviennent souvent, de manière à aider les élèves à les éviter et à mieux faire la prochaine fois sur le même point. La critique que est trop générale, trop peu définie pour profiter à l'élève; et après cette instruction inutile, il continue à écrire avec autant de négligence qu'auparavant. Les Instituteurs ne conservent pas non plus les cahiers qui ont été remplis, et ils s'ôtent par là le moyen de comparer celui qui vient d'être terminé avec ceux qui ont été écrits plusieurs mois auparavant. S'ils avaient cette précaution, l'élève se convaincrerait souvent lui-même de ce que le maître est incapable de lui faire croire, savoir, qu'il ne fait aucun progrès. Les Instituteurs donnent souvent des modèles qui ne conviennent nullement à la capacité ou aux habitudes particulières des élèves, ne sachant pas distinguer ce qui convient.”

Si la méthode d'enseigner l'alphabet et la lecture, décrite ci-dessus, est adoptée, l'élève, aura l'occasion d'écrire dès ses débuts à l'école. On convient universellement que l'élève devrait commencer à écrire de bonne heure; et on devrait par conséquent lui enseigner, aussitôt que possible, les caractères écrits. Cette tâche est facile, lorsqu'on se sert de l'ardoise et de la planche, et qu'on fait usage de la méthode indiquée plus haut pour enseigner l'alphabet.

L'usage de l'ardoise est fortement et universellement recommandé.

M. Simpson observe: “Il faut exercer à l'écriture avec soin, d'après les méthodes les plus courtes et les meilleures qui aient encore été adoptées; et l'élève doit être habitué graduellement à écrire des mots sur son ardoise.”

Je ne connais pas de système plus simple et mieux adapté à nos écoles élémentaires que celui qui a été récemment adopté en Angleterre, sous la sanction du Comité d'Éducation du Conseil Privé. Il est basé sur la “méthode d'enseigner l'écriture de Mülhåuser.” Il n'est pas de mon ressort de décrire cette méthode en détail; mais il peut être utile et à propos d'en rendre compte. L'aperçu suivant est un abrégé de la préface dont je viens de parler.

M. Mülhåuser est un habitant de Genève, en Suisse. En 1827, il fut nommé inspecteur des classes d'écriture, sous la surintendance de la Commission Genevoise des écoles primaires. Dans l'exécution de sa charge, dans leurs leçons par aucunes règles autres que leur propre discrétion ou caprice; et qu'on obligeait les enfants à s'attacher seulement à une imitation exacte des modèles, par une opération purement mécanique. A la fin de l'année, il présenta un rapport à la Commission; et là-dessus, il fut requis de préparer le projet d'un système amélioré d'instruction sur l'art de l'écriture.

M. Mülhåuser s'appuya sur les procédés par lesquels la nature développe l'intelligence; d'abord il n'y a que les sens de l'enfant qui soient actifs; ils sont employés à recueillir des faits; l'esprit développe ensuite ses moyens, il compare, combine, et enfin analyse les faits recueillis.

Il analysa donc les formes complexes des lettres, et les réduisit à leurs parties élémentaires les plus simples; qu'il déclara n'être qu'un nombre de quatre!

On enseigne d'abord à l'élève ces quatre parties élémentaires des lettres, en commençant par la plus simple; on lui enseigne ensuite à les combiner de

manière à en former des lettres, et à réduire les lettres pour en former des mots.

L'enfant reconnaît chacune des formes simples isolément, aussi bien que leurs noms dans les combinaisons les plus difficiles; et s'il se trompe, il est aussitôt en état de corriger son erreur. Cette méthode met l'élève en état de déterminer aisément la hauteur, la largeur et l'inclinaison de chaque partie de chacune des lettres. Il serait difficile de lui donner le moyen de le faire par des règles abstraites; elles ne seraient pas comprises facilement par l'enfant, et il ne s'en rappellerait pas sans effort; mais au moyen de cette méthode, il arrive au résultat désiré par des expédients pratiques; et les règles que ce procédé comporte, peuvent être ensuite enseignées et restent plus fortement gravées dans la mémoire, lorsqu'elles ont été précédées de démonstrations pratiques. Le style de l'écriture est à la fois facile à exécuter et très lisible; il résulte de l'observance d'un petit nombre de règles simples; et ses principaux mérites sont: 1o. La nature exacte et bien définie de toutes ses parties; 2o. L'harmonie des proportions qui existent entre elles; 3o. La beauté et facilité à la lecture; 4o. L'absence d'ornemens. Des modèles bien sortis de la main de l'élève, et il s'aperçoit bientôt qu'il est incommodé de s'en éloigner ou de s'en départir.

La méthode de Mullhäuser, malgré qu'elle parût satisfaisante en théorie, ne fut pas sanctionnée par la Commission de Genève, avant d'avoir été soumise à des expériences pratiques; alors elle fut unanimement adoptée.

Dans les rapports subséquens, la Commission appuie sur les avantages que les écoles du Canton ont retirés de l'emploi de cette méthode, et donne quelques exemples extraordinaires de son succès. Elle fut bientôt introduite dans la fameuse école normale de Louzanne, et transportée de là dans toutes les écoles de village du Canton de Vaud. On vit avec surprise, les rudes enfans de ces villages apprendre à écrire en quelques mois. A l'école des petits enfans à Genève, on vit des enfans de cinq ans en comprendre et appliquer aisément les principes; et l'un des Inspecteurs les mieux connus, surpris de la facilité avec laquelle ils parvenaient à comprendre ce système, se donna la peine de l'apprendre, afin de l'appliquer à l'instruction de son propre fils.

La Société Parisienne d'éducation élémentaire nomma, en 1831, des Commissaires pour examiner cette méthode, et en faire rapport. Son rapport confirma pleinement ce qui avait été dit en sa faveur; subséquemment, le Ministre de l'Instruction publique, prescrivit à deux Inspecteurs de l'Académie de se mettre au fait de la méthode de Mullhäuser, et de lui faire connaître le résultat de leurs recherches. Leur rapport fut tellement favorable que l'auteur fut immédiatement invité à faire l'essai de son système dans la grande École Normale Nationale de Versailles, et dans nos écoles primaires attachées à cet établissement. Après onze jours d'instruction, on fit un essai public de ses effets, en présence du Directeur et des Professeurs; les élèves de l'école primaire qui pouvaient écrire passablement bien suivant la méthode ordinaire, avaient déjà compris les parties les plus difficiles de la méthode.

Un élève en particulier, âgé de huit ans, excita l'étonnement, en dictant à la classe les élémens du mot difficile invariablement, qui devait être formé de mémoire, sans le secours d'ardoise ou de papier, et qui fut prononcé simultanément par toute la classe. Le Directeur de l'école normale fit rapport de cet expérience comme suit:

"L'art de l'écriture présente deux parties distinctes; premièrement, la partie théorique, qui

consiste dans l'analyse raisonnée des formes des caractères écrits; et secondement, la partie pratique, qui donne les moyens d'acquies rapidement l'habitude de former les caractères avec facilité.

"Généralement, on ne s'est presque jamais attaché qu'à la seconde partie, d'après cette idée qu'il est inutile de raisonner avec les enfans, et qu'ils doivent être traités comme des machines dont la fonction est de mouvoir et non de réfléchir. L'auteur de cette nouvelle méthode se guide sur un principe tout-à-fait différent. Rien n'est plus simple ou plus facile à comprendre que son analyse de l'écriture. La méthode généralement adoptée présente une multiplicité inutile de caractères élémentaires.

"Plusieurs écoles suivent une méthode qui a dix-sept caractères. L'auteur les réduit à quatre, et ces quatre élémens, qui s'apprennent avec la plus grande facilité, produisent toutes les lettres de l'alphabet. L'avantage de cette simplicité paraît incontestable.

"L'enfant accoutumé à tracer les élémens des lettres avec l'exactitude requise par la règle gravée dans sa mémoire, ne peut mal écrire s'il a fait attention à l'instruction.

"Le maître ne dicte pas une lettre qui laisserait l'élève en doute de la chose précise que l'on veut lui faire prononcer successivement chaque élément de la lettre, que l'élève suit sans penser à la lecture elle-même. Ces énigmes amusent les enfans tous en les habituant à réfléchir. J'approuve extrêmement cette partie du système qui met en action l'intelligence de l'élève par un appât semblable à celui d'un jeu.

"Les soixante enfans que j'ai placés sous la direction de l'auteur, ont parfaitement compris toutes ses règles et préceptes en moins de douze leçons. Il est vrai qu'ils pouvaient déjà écrire passablement, mais l'intention de M. Mullhäuser qui ne pouvait demeurer que peu de tems à l'école, n'était pas tant de prouver quels progrès l'on pouvait faire dans une seule année, que de nous faire comprendre et apprécier la méthode qu'il emploie.

"Finalement, je dois faire rapport que l'essai que nous avons fait, a eu les résultats les plus heureux, et que la méthode de M. Mullhäuser me paraît à tous égards, propre à assurer et activer le progrès des élèves, tandis que sa discipline et son arrangement des classes dénotent, à mon avis, une connaissance remarquable des qualités et des défauts de l'enfance. Nos écoles ne peuvent que profiter de l'adoption en entier des principes recommandés par un Instituteur aussi expérimenté et aussi habile."

Cette méthode d'enseigner l'écriture a été sanctionnée par le Comité d'éducation du Conseil de Sa Majesté, après une enquête approfondie.

Elle a été adoptée dans plusieurs pays au-delà du continent; et son introduction dans nos écoles Canadiennes produirait les résultats les plus avantageux.

Dans les écoles Allemandes, le dessin est enseigné simultanément avec l'écriture; il en est ainsi dans les écoles des Frères de la Doctrine Chrétienne, et autres écoles excellentes en France. Dans toutes ces écoles, l'écriture des élèves était supérieure à celle des élèves de même âge dans toutes les autres écoles que j'ai vus. J'ai apporté avec moi quelques spécimens d'écriture de ces différentes écoles, et ils ont excité l'admiration et l'étonnement de tous ceux à qui je les ai montrés. Je concours pleinement dans la déclaration suivante du Secrétaire du Bureau d'éducation à Boston, et l'importance des sujets dont elles traitent,



sera une excuse suffisante pour les citer ici. " Je n'avais jamais vu auparavant d'aussi belle écriture que dans les écoles Prussiennes. Je ne puis m'expliquer trop fortement sur ce point. En Angleterre, ni en France, ni dans notre pays, je n'ai vu d'écoles qui puissent leur être comparées à cet égard. J'ai déjà dit que j'y ai trouvé tous les élèves en possession d'une ardoise et d'un crayon. Ils écrivent ou traçent des lettres imprimées, aussitôt qu'ils entrent à l'école ou peu de temps après. Cela explique, en grande partie, leur excellente écriture. Il faut aussi l'attribuer en partie à la forme particulière des lettres allemandes, qui paraissent beaucoup plus faciles que les nôtres. Mais même en tenant compte de cet avantage, il reste encore à se rendre raison d'une aussi grande supériorité sur les écoles des autres pays. Cette supériorité n'est pas certainement due à une meilleure manière de tenir la plume, car je n'ai jamais vu, dans aucune école, un plus grande proportion d'élèves tenant mal leurs plumes. Cette excellence dans l'écriture doit être attribuée en grande partie à l'usage universel où l'on est d'apprendre à dessiner, en même temps qu'on apprend à écrire. Je crois qu'un enfant peut apprendre à la fois à dessiner et à écrire plus promptement qu'à écrire, seulement, et pour la raison que les figures ou objets qu'il regarde et copie en apprenant à dessiner, sont plus grands, mieux marqués, plus distincts l'un de l'autre, et déterminés plus nettement dans leurs projections. angles ou courbes, que les lettres qu'il copie en écrivant. Dans le dessin, il y a plus de variété; dans l'écriture, plus d'uniformité. Les objets placés sous les yeux en dessinant, attirent plus volontiers l'attention, frappent l'esprit plus fortement, et seront, par conséquent, copiés avec plus de précision que ceux qui servent pour l'écriture. Et lorsque l'œil a été exercé à observer, à distinguer et à imiter, dans le premier de ces exercices, il applique ces habitudes acquises au second avec beaucoup d'avantage.

Une autre raison, est que l'on enseigne à l'enfant à dessiner des objets qui lui sont familiers, qui ont une signification et lui inspirent des idées agréables. Mais un enfant qui est forcé de couvrir de lignes droites qui paraissent toujours si nues et si tristes, quelque bien faites qu'elles soient, ne peut associer à son travail aucune idée agréable. L'usage de commencer par des traits sans signification, ou d'écrire des mots intelligibles, à quelque ressemblance, par son manque de vitalité, à la manière d'apprendre l'alphabet. Il s'en exhale une torpeur et une stupidité qui tuent la vivacité de l'élève.

Egalement, j'ai trouvé que c'était une opinion partagée presque universellement par les Maîtres d'écriture, que les enfans devaient commencer par la grosse écriture plutôt que par l'écriture fine. La raison en est, je suppose, que quand les lettres elles-mêmes sont plus grandes, leurs différences et formes particulières sont proportionnellement plus grandes; il s'en suit qu'elles peuvent être distinguées plus facilement, et que l'habitude de les distinguer précède leur imitation exacte; l'enfant s'accoutume, pour ainsi dire, à la physionomie des grandes lettres plus facilement qu'à celle des petites. En outre, la formation des grosses lettres donne plus de liberté de mouvement à la main. Or, sous ce rapport, il y a plus de différence entre les objets qui servent au dessin et les grosses lettres, qu'il n'y en a entre ces dernières et l'écriture fine; et par conséquent l'argument en faveur de la grande écriture s'applique encore avec plus de force en faveur du dessin.

" Dans le cours de mon voyage, j'ai passé des pays où, dans toutes les écoles, presque chaque élève peut dessiner avec facilité, et un grand nombre d'entr'eux avec beauté et expression, à ceux où de moins un moins l'on s'occupe de cet objet; et enfin à des écoles où l'on ne dessine pas du tout; et après plusieurs épreuves, j'en suis venu à cette conclusion, que sans autre guide que la simple inspection des cahiers des élèves, je pouvais dire si le dessin était ou non enseigné dans l'école.—tant l'écriture était constamment supérieure dans les écoles où le dessin était enseigné conjointement avec l'art d'écrire. Ce résultat me rappelait ce mot de Pestalozzi, quoiqu'un peu trop fort, — que sans dessin, il ne peut y avoir d'écriture."

Mais en supposant qu'il en soit autrement, et que d'apprendre à dessiner retarde l'acquisition d'une bonne écriture, quelle riche compensation remplace ce sacrifice! Le dessin est par lui-même un langage expressif et magnifique. Quelques traits de plume ou de crayon représenteront souvent à l'œil ce que n'exprimeraient pas tous les mots possibles, quelque exacts qu'ils soient. Pour le maître architecte, le graveur, l'ingénieur, le faiseur de modèles ou de plans, le mouleur, le constructeur de machine, ou le maître artisan de tout métier, tous reconnaissent que cet art est essentiel et indispensable. Mais il n'y a pas de genre d'affaires ou de condition où la connaissance de ce langage puisse être utile; tout homme devrait être capable de faire le plan d'un champ ou l'esquisse d'un chemin ou d'une rivière, de tracer les lignes d'une machine simple, d'un meuble ou d'un outil, et représenter la distribution ou les proportions d'une machine."

L'importance à l'arithmétique pour les intérêts ordinaires de la vie, ne saurait être trop préconisée. Comme moyen d'accoutumer l'esprit à la précision, les personnes qui ont traité de l'éducation ont également branché la plus grande importance à l'étude de cette branche la plus simple des mathématiques. Charles XII de Suède disait que celui qui ignorait l'arithmétique, n'était que la moitié d'un homme; et Lord Bacon a dit aussi: "Si un homme ne peut contenir son esprit, qu'il étudie les mathématiques." Soit que l'on considère le calcul comme un instrument de précision pour l'esprit ou comme un objet d'utilité pratique, les instituteurs les plus expérimentés conviennent qu'il faut en commencer l'étude de bonne heure, — aussitôt que la lecture et l'écriture.

On prétend même qu'il est moins difficile pour l'enfant d'apprendre à compter que d'apprendre à lire, tandis que le calcul, plus que la lecture, contribue à donner de la force et de la régularité à l'esprit. Mais trop souvent la manière dont on l'enseigne en rend l'étude insupportable, et souvent un objet de profonde aversion, sans donner aucune connaissance utile.

Il y a sans doute des exceptions; mais les remarques de l'auteur du "District School," ne sont guères moins applicables au Canada qu'à l'Etat de New-York. " Dans nos écoles du District, on retire de cette science bien peu d'utilité pratique. Il y a beaucoup d'étude forcée, incertaine et laborieuse de l'arithmétique; mais elle est souvent vaine par la manière de l'enseigner, puisqu'en retour de son travail, l'élève ne retire presque rien d'utile ou de pratique. Ceux qui n'ont reçu que l'instruction des écoles élémentaires, acquièrent leur connaissance de la science des nombres, non par leurs études à l'école, mais par leurs propres recherches et le fruit de l'expérience. Il n'y a dans ce pays qu'une bien petite partie de l'arithmétique dont on fait usage qui provient des écoles; la nécessité enseigne à chacun ce qu'il devrait avoir appris à l'école dans

“ sa jeunesse et après qu'il a perdu en vain tant de  
 “ tems et d'argent... L'élève apprend rien parfaite-  
 “ ment; il ne s'intéresse que pour ou point du tout à  
 “ ce qu'il ne comprend pas; il s'assoit pendant la  
 “ plus grande partie de la journée avec son ardoise  
 “ devant lui, rêvant, songeant, ne faisant rien. C'est  
 “ à peine si deux élèves étudient la même règle ou  
 “ se servent du même livre, au lieu d'être réunis en  
 “ un aussi petit nombre de classes que possible.”

L'Instituteur n'a pas le tems d'écouter chaque élève  
 séparément, et de lui expliquer et démontrer la nature  
 de la règle ou opération, quand il aurait la capacité ou  
 la disposition de le faire; la conséquence est qu'un grand  
 nombre de ceux qui ont, suivant l'expression ordinaire,  
 “ appris leur arithmétique,” sont incapables de faire  
 les calculs les plus simples dans leurs transactions, ou  
 les font avec hésitation et incertitude.

En enseignant l'arithmétique, observe le Secrétaire  
 de la Société des Ecoles Britannique et Etrangères,  
 dans son excellent ouvrage sur les principes de l'ensei-  
 gnement, “ rien ne doit être considéré comme fait qui  
 “ n'est pas parfaitement compris; une signification  
 “ et une raison doivent s'attacher à chaque pas que fait  
 “ l'opération. Commencez donc avant tout, par faire  
 “ rapporter les calculs de l'élève à des objets visibles,  
 “ et faites lui compter ce qu'il peut voir, avant de  
 “ l'embarrasser par des conceptions abstraites. On  
 “ peut ainsi enseigner à de tout jeunes enfans, à faire  
 “ jusqu'à un certain point des additions, soustractions,  
 “ multiplications et divisions. On se sert déjà pour  
 “ cet objet d'appareils de différentes sortes; mais quel  
 “ besoin avez-vous d'instrumens? Tous les objets qui  
 “ vous environnent et que vous avez sous les yeux  
 “ peuvent en servir aussi bien. Cependant il ne faut  
 “ pas s'arrêter là. L'esprit devra être bientôt habi-  
 “ tué aux abstractions, et par conséquent le plus vite  
 “ vous pourrez enseigner à un enfant à convertir cette  
 “ arithmétique tangible en abstractions, sera le mieux.”

L'usage suivi dans les meilleures écoles, dans d'au-  
 tres pays, suggère que les enfans doivent d'abord étu-  
 dier l'arithmétique *intellectuelle* (c'est-à-dire apprendre  
 à faire des calculs de tête). L'influence de cette mé-  
 thode, pour éveiller la curiosité des élèves, exciter  
 l'énergie de leur esprit, et les habituer à découvrir des  
 moyens d'exécuter des opérations plus compliquées sur  
 l'ardoise, est à peine concevable pour ceux qui n'ont  
 pas été témoins de ses résultats. Dans les écoles mo-  
 dèles attachées à l'école Normale de Dublin apparte-  
 nant au Bureau d'Education Nationale en Irlande, j'ai  
 vu des opérations arithmétiques exécutées par des pe-  
 tits garçons et des petites filles avec la rapidité de la  
 pensée, dans les additions, soustractions, multiplica-  
 tions et divisions, fractions, règles de proportions, d'in-  
 térêt, de comptes, etc. J'ai vu des exercices aussi  
 surprenans en Ecosse, en France et en Allemagne.  
 Je citais deux exemples tirés, — l'un du rapport de  
 M. Wood sur l'école saisonnelle d'Edinburgh; et  
 l'autre du rapport de M. Mann, sur les écoles de la  
 Prusse.

M. Wood dit: “ C'est dans l'arithmétique que nous  
 “ avons premièrement réussi à réveiller cette ardeur  
 “ qui s'est ensuite répandue dans toutes les autres  
 “ branches de l'institution. L'arithmétique, qui avait  
 “ été jusque-là une de leurs occupations les plus tristes,  
 “ devient alors pour les élèves une source d'intérêt et  
 “ d'amusement. Ils obtiennent par degrés dans cet  
 “ art une rapidité d'exécution que nous avions jusque-  
 “ là crue tout-à-fait impossible, et en même tems que  
 “ la célérité, une précision proportionnée dans leurs  
 “ calculs. Mais ce n'est pas tout. Ils obtiennent en  
 “ même tems une chose qui, à notre avis, est beaucoup  
 “ plus précieuse que toute perfection arithmétique, —  
 “ cette énergie générale et cette activité de l'esprit qui  
 “ nous est si utile dans l'introduction de toutes nos

“ améliorations subséquentes et qui, nous n'en doutons  
 “ pas, a en grande partie formé le caractère de plu-  
 “ sieurs d'entr'eux pour la vie.” “ Ceux qui n'ont  
 “ pas eu l'occasion d'être témoins des exercices de  
 “ nos enfans en arithmétique mentale, peuvent s'en for-  
 “ mer une idée, quand on leur dira qu'en plus d'une  
 “ occasion, lorsque trois ou quatre de nos meilleurs  
 “ arithméticiens étaient appelés à répondre à une  
 “ question dans chaque page du 'Ready Reckoner,'  
 “ et tirer indifféremment des diverses colonnes de cette  
 “ page (c'est-à-dire la première question étant 13  
 “ verges à un fathing, la seconde 54 à un demi-de-  
 “ nier, la troisième 95 à trois fathings, et ainsi de  
 “ suite jusqu'à la dernière qui était peut-être 10,000  
 “ à 19s. 6d.) toutes les questions, au nombre de 147,  
 “ furent résolues *seriatim* en 20 minutes, y compris  
 “ le tems que nous avons mis nous-mêmes à poser les  
 “ questions. Comme de raison, chaque enfant put  
 “ choisir la méthode qui lui paraissait la plus facile.  
 “ Nous avons ensuite soumis l'arithmétique mentale  
 “ à des procédés plus systématiques, en commençant  
 “ simultanément avec l'arithmétique écrite; cette  
 “ amélioration a produit d'immenses avantages, et a  
 “ démontré clairement que bien que l'aptitude de  
 “ chaque enfant à acquérir cette science soit diffé-  
 “ rente, tous peuvent parvenir à un degré qui ne pou-  
 “ vait être naturellement prévu, et qui a été trouvé  
 “ extrêmement utile.”

M. Mann dit, — en parlant des écoles Prussiennes, —

“ Je n'oublierai jamais l'impression que la récitation  
 “ d'une classe supérieure de filles a produite sur mon  
 “ esprit. Elle dura une heure. Ni l'instituteur ni  
 “ les élèves n'avaient d'ardoise ou de crayon. Les  
 “ questions et les réponses étaient improvisées. Elles  
 “ se composaient de problèmes de règles de trois, pratique,  
 “ simples et composées de fractions vulgaires, et a  
 “ intérêt, escompte, etc., etc. Quelques-unes des pre-  
 “ mières étaient simples, mais elle devinrent bientôt  
 “ plus compliquées et plus difficiles, et le montant des  
 “ sommes calculées plus considérables, jusqu'au point  
 “ que je pouvais à peine en croire mes propres oreilles;  
 “ — tant les questions étaient difficiles, et tant les so-  
 “ lutions étaient promptes et exactes. Un grand  
 “ nombre de ces exercices consistaient à réduire les  
 “ monnaies d'un Etat en celles d'un autre. En Alle-  
 “ magne, il y a existé autant de systèmes de monnaies  
 “ qu'il y a d'Etats; et la conversion d'une monnaie  
 “ dans l'autre est un exercice fort ordinaire.

“ J'ai été frappé de l'idée que la principale diffé-  
 “ rence entre leur manière d'enseigner l'arithmétique  
 “ et la nôtre, consistait en ce qu'ils commencent plutôt  
 “ et pratiquent plus longtems les élémens; en ce qu'ils  
 “ exigent une analyse plus complète de toutes les  
 “ questions, et ne séparent pas, autant que nous le fai-  
 “ sons, les différentes opérations ou règles. Les élèves  
 “ procédaient moins par la règle, et davantage par l'in-  
 “ telligence du sujet. Il arrive souvent que nos en-  
 “ fans, pendant qu'ils s'occupent d'une règle, oublient  
 “ celle qui précède. C'est ce qui fait que plusieurs  
 “ de nos meilleurs instituteurs font souvent repasser  
 “ Mais dans ces écoles, ainsi que je l'ai déjà dit, les  
 “ classes composées des plus jeunes enfans apprennent  
 “ simultanément l'addition, la soustraction, la multi-  
 “ plication et la division dans la même leçon. Il en  
 “ est ainsi dans les classes supérieures. L'esprit fait  
 “ des progrès constants, et la pratique est étendue dans  
 “ plus d'une direction. C'est la différence qui résulte  
 “ d'enseigner dans un cas au moyen d'un livre, et dans  
 “ l'autre, de tête seulement. Par cette dernière mé-  
 “ thode, l'instituteur distingue ce dont chaque élève a  
 “ le plus besoin; et s'il s'aperçoit que l'un d'eux s'ar-  
 “ rête ou fait défaut dans une classe particulière de  
 “ questions, il le force sur ces questions jusqu'à ce  
 “ qu'il acquière ce qui lui manque.

“ Dans l'algèbre, la trigonométrie, l'arpentage, la géométrie, etc., j'ai invariablement vu l'élève se tenir devant la planche, tracer des diagrammes, et expliquer les relations qui existent entre leurs différentes parties, tandis que les élèves, chacun à sa place, au moyen d'une plume et d'un petit cahier, copiaient les figures, et prenaient note des principales solutions; à la répétition suivante, ils étaient obligés d'aller eux-mêmes à la planche, d'y tracer les figures, et de résoudre eux-mêmes les problèmes. Combien cette méthode est différente de celle qui consiste à leur lire le livre de texte de la main gauche, à suivre avec l'index de la main droite la démonstration imprimée, sous peine, dans le cas où il paraît qu'ils ne sont pas attentifs, de recommencer la solution.”

Je ne puis pas omettre d'observer ici, que le grand but pratique de l'étude de l'arithmétique dans les écoles élémentaires, est la connaissance de la manière de tenir les comptes, et qu'il ne faut pas perdre cet objet de vue non seulement dans la mode de l'enseignement mais encore dans son application. La connaissance de la tenue des comptes est à peine moins nécessaire à l'artisan et au cultivateur, qu'au commerçant ou au marchand. Toute personne, homme ou femme, devrait apprendre à tenir ses comptes particuliers, et les comptes de dépense de sa famille; le futur cultivateur devrait apprendre à tenir les comptes d'un jardin, d'un champ ou d'une récolte particulière, aussi bien que de l'ensemble de ses opérations; celui qui se destine à devenir artisan, devrait apprendre à tenir compte des dépenses et des profits de sa boutique ou de son métier; et celui qui doit se faire marchand ou commerçant devrait apprendre la tenue des livres en partie double. Les comptes personnels peuvent être enseignés à une classe entière sur la planche. Cette branche trop négligée de l'instruction élémentaire, est d'une si grande importance pour une population agricole, qu'elle est absolument nécessaire pour les commerçants.

En visitant la célèbre école agricole du philanthrope De Fellenberg, — à quelques milles de Berne en Suisse, — j'ai remarqué que l'on exigeait de chaque élève, qu'il tint un compte de son travail, et de ses recettes et dépenses, et en établit la balance à la fin de chaque semaine, — le surintendant tenant des comptes semblables des affaires de tout l'établissement, des frais de culture, et même du produit de chaque champ. Tous les samedis, une partie du jour était consacrée à enseigner la tenue des livres, et à examiner tous les comptes ainsi que la manière et la quelle ils étaient tenus.

Le chef de cet établissement célèbre exprimait la conviction que l'habitude de tenir des comptes avec ponctualité, précision et régularité, est le principal élément de la prospérité du cultivateur, et produit l'économie et l'industrie, la prudence et l'exactitude dans ses plans, ses travaux et ses transactions. Il m'a assuré qu'il n'attachait à aucune partie de l'instruction de ses élèves agricoles autant d'importance qu'à l'enseignement d'un système complet de tenue des comptes agricoles; et il a été jusqu'à dire qu'il ne s'attendait à aucun succès dans les autres branches qu'il enseignait, si les élèves négligeaient de tenir des comptes réguliers. Il pouvait faire voir par les livres, non seulement tout ce qui se rapportait à chaque habitant de l'établissement, et à ses transactions générales, mais encore les dépenses et les profits de chaque espèce de grain récolté, et d'animaux élevés sur la ferme, et tout cela dans les plus petits détails. Je ne doute pas qu'un pareil système de tenue des livres ne fût une source de profit, aussi bien que d'instruction et de plaisir à tout fermier qui l'adopterait. Parmi les livres d'écoles publiés par le Bureau National Irlandais, il y a un bon traité élémentaire de la tenue

des livres, avec une section consacrée spécialement aux comptes de Fermages.

Telles sont les observations que j'ai trouvées convenables de faire sur les trois sujets principaux de l'instruction des écoles élémentaires. La lecture (y compris l'écriture), l'écriture et l'arithmétique.

Sans entrer dans des détails minutieux, ou essayer de poser des règles relativement aux méthodes d'enseignement, je me suis arrêté plus longuement sur ces sujets à cause de leur immense importance, — attendu qu'ils forment, à un grand degré, les racines de l'arbre de la science et les éléments primitifs de la puissance intellectuelle, et influent si puissamment sur les intérêts et le caractère de tous les enfants du pays. Le grand objet de nos écoles élémentaires est d'enseigner à toute la population à lire, à écrire et à compter, et de mettre tous les garçons et toutes les filles du Canada, en état de bien lire, bien écrire et bien calculer; et les autres études que l'on fait dans les écoles élémentaires sont importantes, en ce qu'elles enseignent la manière d'employer ces arts d'après les principes les plus convenables et de la manière la plus utile. La lecture, l'écriture et le calcul sont des arts pratiques, et ne sont pas autant de la science que de l'habileté au moyen de laquelle les ressources pratiques sont multipliées à l'infini.

Mais les observations qui précèdent, toutes succinctes et générales qu'elles ont été nécessairement l'être, indiquent suffisamment quelle masse de connaissances utiles peut être acquise par l'enseignement judicieux et intelligent de ces trois arts fondamentaux de la vie sociale. L'enseignement de ces arts est l'objet principal des écoles élémentaires, et devrait être le but de l'ambition et des efforts de tout instituteur. Il vaut mieux enseigner bien un petit nombre de choses que de glaner à la surface de toutes les sciences. Un écrivain populaire remarque très à propos que “ enseigner à lire à un élève, avant qu'il entre dans les travaux actifs de la vie, équivaut à donner une coignée à un défricheur qui part pour s'établir au milieu de la forêt. Lui enseigner l'histoire, d'un autre côté, n'est qu'abattre pour lui un arbre ou deux. La connaissance de l'histoire naturelle est comme quelques minots de grains placés gratuitement dans sa grange, mais l'art de calcul rapidement est la charrue qui doit lui servir un grand nombre d'années, et l'aider à retirer annuellement du sol un trésor.”

Il y a, néanmoins, d'autres connaissances qu'il est nécessaire d'enseigner dans les écoles élémentaires, et qui viennent seulement en seconde ligne après les trois sujets dont nous venons de parler.

Les plus importantes de ces connaissances sont la grammaire et la géographie. La première nous instruit de la langue que nous parlons, et l'autre nous fait connaître le monde que nous habitons. Dans plusieurs de nos écoles élémentaires, on ne les enseigne pas du tout; dans d'autres, on le fait très imparfaitement; et bien, dans un très petit nombre.

La grammaire pratique de notre langue devrait être enseignée dans chaque école, tous les jours, et à chaque élève, tout par l'exemple que par les corrections du maître. Le langage existait avant la grammaire. Le langage n'est pas basé sur les règles de la grammaire, mais les règles sont fondées dans les usages de la langue. Un grand nombre de personnes parlent et écrivent correctement sans avoir jamais étudié d'autres grammaires que celles des exemples vivants et des bons auteurs. Les règles de grammaire ne seront jamais des orateurs ou des écrivains corrects, sans l'habitude d'écrire et de parler

correctement. C'est ainsi qu'on enseigne pratiquement dans toutes les bonnes écoles; c'est ainsi qu'on enseigne d'une manière pratique dans toutes les écoles élémentaires d'Allemagne. Un voyageur récent dit: "Les Instituteurs Prussiens, par l'habitude considèrent de causer avec les élèves, d'exiger qu'une réponse complète soit donnée à toutes les questions; en ne souffrant jamais, sans la corriger, une faute de terminaison, ou dans l'assemblage des mots ou des membres de phrases, et en faisant toujours répéter la phrase corrigée; en faisant convertir les vers qui se rencontrent dans les leçons en prose orale ou écrite, et en faisant paraphraser la prose pour exprimer la même phrase en d'autres termes; et en exigeant un résumé général ou un sommaire des leçons de lecture, sont, nous pouvons le dire littéralement, constamment occupés à enseigner la grammaire, ou comme ils l'appellent d'une manière plus générale, la langue Allemande. Il est facile de voir que la composition est comprise sous ce chef; la production d'essais réguliers ou de thèmes n'étant qu'un exercice postérieur."

Mais la grammaire est enseignée théoriquement aussi bien que pratiquement dans les écoles prussiennes. Un autre voyageur qui a visité récemment la Prusse, décrit ainsi la manière d'enseigner les différentes parties du langage. "La grammaire est enseignée directement et scientifiquement, mais nullement d'une manière sèche et technique. Au contraire, on évite soigneusement les termes techniques jusqu'à ce que l'enfant soit devenu familier avec la nature et l'usage des choses qu'ils désignent, et qu'il soit capable de s'en servir comme les noms d'idées qui ont une existence définie dans son esprit, et non comme des mots effrayants qui inlignent obscurément des mystères scientifiques qu'il n'a pas le pouvoir de pénétrer."

"Le premier but à atteindre est de mettre en évidence les différentes parties du langage, le nom, le verbe, l'adjectif, l'adverbe; et cela se fait en engageant l'élève dans une conversation, et le conduisant à former des phrases dans lesquelles la partie spéciale du langage qu'il doit apprendre est le mot le plus important, et en dirigeant son attention sur la nature et l'usage de ce mot, à la place où il l'emploie. Par exemple, supposons qu'il s'agisse d'enseigner la nature et l'usage de l'adverbe, l'Instituteur écrit sur la planche 'ici, là, près, etc.' Il lit ensuite: 'Mes enfants, nous sommes tous ensemble dans cette chambre; par lequel de ces mots exprimez-vous cela?—Les enfants. ' Nous sommes tous ici.' L'Instituteur. 'Maintenant regardez par la fenêtre, voyez l'Eglise; que pouvez-vous dire de l'Eglise avec le second mot sur la planche.' Les enfants. 'L'Eglise est là.' L'Instituteur. 'La distance entre l'Eglise et nous n'est pas grande; comment exprimez-vous cela par un des mots écrits sur la planche?' Les enfants. 'L'Eglise est près.' On leur explique alors que ces mots expriment la même espèce de relations, et que par conséquent ils appartiennent à la même classe, ou sont la même partie du langage."

"On leur explique ensuite les variations de ces mots. L'Instituteur. 'Mes enfants, vous dites que l'Eglise est près, mais il se trouve une Boutique entre l'Eglise et nous; que dites-vous de la Boutique?'—Les enfants. 'La Boutique est plus près.' L'Instituteur. 'Mais il y a une clôture entre la boutique et nous. Maintenant, quand vous pensez à la distance qui se trouve entre nous, la boutique et la clôture, que direz-vous de la clôture?'—Les enfants. 'La clôture est le plus près.' Et ainsi des autres adverbes. 'L'Alouette chante bien. Comparez le chant de l'Alouette avec celui du Serin. Comparez le chant du Rossignol avec celui du Serin.'

"Après que les différentes sortes d'adverbes et leurs variations ont été ainsi exemplifiées, et que les élèves comprennent que tous les mots de ce genre sont appelés adverbes, on leur donne la définition de l'adverbe telle qu'elle se trouve dans la grammaire, et on leur remet le livre entre les mains pour étudier le chapitre sur ce sujet. De cette manière, l'élève comprend ce qu'il fait à chaque pas qu'il fait, et son mémoire n'est jamais surchargé de noms vides auxquels il ne peut attacher aucun sens déterminé."

Aucune langue n'a peut-être une grammaire plus simple et plus facile que la langue anglaise. Il est à peine une branche de connaissance qui puisse s'acquérir plus facilement; cependant il n'y a pas d'étude qui soit rendue plus difficile et plus ennuyeuse par la manière dont on l'enseigne généralement. J'ai vu des enfants de neuf ans qui, après quelques mois seulement d'instruction, étaient en état d'analyser sans hésitation des phrases difficiles, et de corriger celles qui n'étaient pas grammaticales, en donnant la raison dans chaque cas; j'en ai vu d'autres, presque des hommes, qui avaient étudié la grammaire pendant des années, et qui cependant n'étaient pas capables d'analyser une seule phrase ou la construire correctement. Dans quelques cas, j'ai vu des personnes qui pouvaient réciter couramment les définitions et les règles dans les termes de la grammaire, mais qui ignoraient les principes du langage. La cause de cette différence n'était pas ici la capacité des élèves, mais la méthode de l'enseignement. L'une avait suivi l'ordre simple de la nature; l'autre s'était astreint à la lettre du livre. La première enseignait la nature des choses, déduisant les définitions et les règles comme le résultat de l'acceptation et des relations des mots employés; l'autre présentait les définitions et les règles comme les lois par lesquelles les mots sont gouvernés. L'une enseignait les principes et même les subtilités du langage par le moyen de l'intelligence; l'autre surchargeait la mémoire sans jamais parvenir à l'intelligence."

En suivant une de ces méthodes, l'élève s'amuse et s'instruit à chaque pas comme s'il eut fait une découverte nouvelle; l'autre méthode n'est accompagnée que de fatigue et de dégoût.

Aucun département de l'instruction élémentaire n'a subi autant de changement pour le mieux, dans les meilleures écoles de la Grande Bretagne et de l'Irlande, que l'enseignement de la grammaire anglaise.

Cette étude est devenue un exercice rationnel et intellectuel; et l'expérience a démontré que l'acquisition, — au moins de ses principes fondamentaux et de ses règles générales, — est aussi facile et intéressante qu'elle est importante et utile. "Bien que les principaux ouvrages sur les écoles publiés aux Etats-Unis, contiennent encore des plaintes sur la méthode sèche, non raisonnée et inutile qui préside à l'enseignement de la grammaire, il y a néanmoins d'agréables indications d'amélioration. Peu de personnes mettront en doute la justesse des remarques suivantes sur ce sujet important: "En Allemagne, (dit M. Mann de Busenbaum,) j'ai entendu que rarement le tinton et le récitatif de genres, nombres et cas, de régime et accord, qui constituent une partie si considérable des exercices de grammaire de nos écoles, et que les élèves sont forcés de répéter jusqu'à ce qu'ils oublient réellement l'usage primitif des mots qu'ils emploient. "Que serai-je aux enfants de répéter cent fois, dans la même récitation, le genre et le nombre de noms au sujet desquels ils ne s'étaient jamais trompés avant même qu'on leur eût mis un livre de grammaire entre les mains? Si Poljez de la grammaire est d'appliquer aux enfants à parler et à écrire leur langue maternelle correctement, alors on devrait les exercer à exprimer leurs propres idées avec élégance, clarté et force. Dans ce but, il faut soigner leur phra-

“séologie ordinaire de tous les jours. A mesure que leur langage s'enrichit, il faudrait leur enseigner à reconnaître ces légères nuances qui distinguent les mots, qui paraissent presque synonymes, à distinguer le sens littéral du sens figuré, et à former des phrases ou l'idée principale sera bien évidente, en même que les idées secondaires, simples matières de circonstance du de qualité, occupent une place plus humble et moins apparente. La grammaire devrait être enseignée de manière à ce qu'elle se confonde avec la rhétorique, à l'égard de la forme de l'expression, et avec la logique, relativement à la suite et la cohérence des idées.

“S'il en est ainsi, aucune personne n'est capable d'enseigner la grammaire, si elle n'est pas familière au moins avec les principes fondamentaux de la rhétorique et la logique.

Il ne faut pas s'attendre, néanmoins, à ce que les instituteurs de nos écoles élémentaires soient des philologistes, ou qu'ils trouveront l'occasion et le temps de s'occuper de ces subtilités de la science du langage qui ont embarrassé les philosophes eux-mêmes. Comme dans la plupart des sciences, les éléments de la grammaire et ses usages pratiques sont facilement compris, mais la partie philosophique et les raffinements appartiennent à des départements plus élevés de la science et à des intelligences plus mûres.

Mais à l'égard des instituteurs des écoles élémentaires et à leur enseignement, je dois observer en me servant des expressions du *Fireside Friend*: “Pour être un grammairien, il ne suffit pas de savoir construire les parties d'une phrase comme un perroquet, ainsi que le font ceux qui étudient sans réfléchir; il faut être capable de découvrir le sens d'un auteur, la liaison qui existe entre les mots d'une même phrase, quelque éloignés qu'ils soient l'un de l'autre, et suppléer aux mots qui manquent dans les cas d'ellipse. Quelques-uns des poètes Anglais sont très remarquables pour le grand usage qu'ils font de l'ellipse; quelques-uns, surtout dans l'expression d'une passion soudaine, sous-entendent non seulement un mot, mais plusieurs à l'absence desquels le lecteur doit suppléer. Pendant que vous vous occupez de cette étude, vous exercez vos facultés intellectuelles, et leur donnez de la vigueur pour de nouveaux travaux, en même temps que vous vous instruisez dans une science qui vous sert à chaque phrase que vous parlez ou que vous écrivez. Il est très important que ceux qui se destinent à devenir instituteurs s'instruisent à fond de la grammaire anglaise.

“En corrigeant les inexactitudes dans le langage écrit ou parlé, un instituteur devrait être capable non seulement d'indiquer les fautes; mais encore de faire voir les règles qui sont violées.”

Je terminerai mes remarques sur ce sujet par l'exposé que fait M. Wood, de la manière d'enseigner les éléments de la grammaire dans l'école sessionnelle d'Edinbourg:

“Tout en reconnaissant l'importance d'introduire dans notre école une certaine connaissance de la grammaire, nous avons vu la nécessité, ici comme dans toutes les autres branches de leur éducation, d'exciter plus vivement l'attention des élèves sur ses principes et leur mode d'application, plutôt que de les ennuier par la répétition servile de ses règles. Tout d'abord, nous avons pensé qu'il serait suffisant, pour notre dessein, de leur faire connaître seulement quelques-uns de ces principes plus importants, et que cela pourrait se faire par une méthode inductive, c'est-à-dire, par des exemples tirés des passages qu'ils liraient. Si cette méthode réussissait, l'institution épargnerait la dépense de fournir des grammaires

“aux élèves; tandis que d'un autre côté, ils seraient délivrés de l'ennui des leçons prescrites d'avance et sèches, et auraient du temps de reste à la maison pour satisfaire le goût des lectures utiles qui se manifesterait chez eux. Cette méthode avait aussi l'avantage d'être d'accord avec tout le reste de notre système. L'essai en a été fait et a réussi au-delà de nos espérances, tellement qu'en bien peu de temps nous sommes de cette manière les élèves au fait non seulement des principes fondamentaux (ce qui était tout ce que nous ayons d'abord l'intention de leur faire apprendre,) mais encore de tous les principes, et même des subtilités de notre langue, si bien que des instituteurs nullement amis de notre système, ont reconnu avec franchise que, sous le rapport des connaissances grammaticales, ils n'avaient jamais vu d'enfants du même âge qui surpassassent nos élèves.

“Aussitôt que l'expérience nous eût démontré que cette méthode était praticable, nous commençâmes à lui donner une forme plus systématique. D'abord la grammaire, ainsi que la plupart de nos autres améliorations, se bornent exclusivement à la plus haute classe, dans le commencement. Ensuite on rendit la méthode plus progressive, et on l'étendit par degrés en descendant jusqu'à la huitième classe. Dans les commencemens, on se contenta d'expliquer la nature du nom et de demander à l'élève d'indiquer tous les noms qui se trouvent dans un passage qu'il a lu. On lui enseigne ensuite à en distinguer le genre et le nombre; mais on réserve de lui parler des cas des noms, jusqu'à ce qu'il ait appris le verbe et la préposition, et puisse ainsi connaître leur objet et leur usage. Si les termes techniques de *singulier* et *pluriel*, etc., l'embarraissent en commençant, on ne lui enseigne pas moins la distinction grammaticale, en variant la forme de la distinction. Ensuite, au lieu de lui demander le nombre du mot *garçons* on peut lui demander pourquoi on dit *garçons* et non pas *garçon*; et quand il a répondu que c'est parce qu'il y en a plus d'un, on peut alors, jusqu'à ce qu'il se soit familiarisé avec ce mot, lui dire que cette forme se nomme *pluriel*. Aussitôt qu'il peut distinguer passablement les noms, l'élève est instruit de la nature des *articles*, et appelé à démontrer ce qu'on lui a enseigné en l'appliquant au passage qu'il a sous les yeux. On lui enseigne ensuite de la même manière, en examinant la nature des *adjectifs*, leur emploi et des modes de comparaison. Puis de la même manière les *pronoms*, et ensuite les *verbes*, en lui faisant comprendre graduellement par des exemples leurs différences sous le rapport des *modes* des *temps*, des *nombre* et des *personnes*. Ensuite les *prépositions*; après quoi on lui explique la distinction des cas dans les noms. Puis les *adverbes*, avec la distinction qui existe entre eux et les *adjectifs*. Puis les *conjonctions*, et finalement les *interjections*.”

“La grammaire que nous enseignons à nos élèves est (autant que nous pouvons la rendre telle) la grammaire toute pure de leur propre langue vulgaire, sans avoir égard aux particularités des autres langues dont nos propres livres de grammaire sont pour la plupart entremêlés et embarrassés sans aucune nécessité.”

“La géographie,” dit le grand Burke, “bien qu'elle se rapporte à la terre, est une étude céleste.” Cependant il n'y a qu'un petit nombre d'années que cette étude a été introduite dans les écoles élémentaires, et y est devenue utile aux élèves.

La face de la nature a été voilée à leurs yeux; et sans même le secours d'une carte, on les a renvoyés à une liste ennuyeuse des noms baroques pour apprécier les traits de la surface du globe.





“proqu'aussi bien exécutée qu'une gravure. Une douzaine de traits rapides, exécutés en un clin d'œil, représentaient les sources des grandes rivières qui coulent en différentes directions de cette chaîne de montagnes; tandis que les enfants, presque aussi ardents et aussi excités que s'ils eussent réellement vu les torrents se précipiter du flanc des montagnes, s'écriaient : Danube, Elbe, Vistule, Oder, etc.

“Un instant après, j'entendis une succession de petits coups si rapides qu'on ne les distinguait presque point; et à peine mes yeux eurent-ils le temps de discerner un grand nombre de points le long des rivières, que les cris de Sinx, Vienne, Prague, Dresde, Berlin, etc., frappèrent mon oreille. A cette période de l'exercice, l'espace occupé de la planche formait presque un cercle dont le point de départ, ou le lieu où le maître avait commencé, était presque le centre; mais de suite quelques nouvelles lignes autour de la circonférence du continent qui commençaient à se dessiner, étendirent les chaînes de montagnes vers les plaines;—les enfants répétaient à mesure les noms des pays où elles se trouvaient respectivement. Au moyen de quelques lignes de plus, les rivières coulaient vers leurs embouchures respectives, et par une nouvelle suite de points, de nouvelles villes s'élevèrent sur leurs rives.

“En ce moment, les enfants étaient aussi excités que s'ils avaient assisté à la création du monde. Ils se levaient de leurs sièges, avançant les mains; leurs yeux étaient éclatants, et leur voix s'élevait à mesure qu'ils prononçaient les noms des différents lieux qui naissaient sous la laguette magique de l'Instituteur. En moins de dix minutes après le commencement de la leçon, il y avait sur la planche une belle carte d'Allemagne, avec ses montagnes, ses principales rivières et villes, et les côtes de la mer d'Allemagne, de la Baltique et de la Mer Noire; et de dimensions si exactes, que je crois qu'on n'y aurait découvert que de légères erreurs au moyen d'une échelle milliaire. Une partie de ce temps fut employée à corriger quelques erreurs des élèves; car l'intelligence de l'Instituteur paraissait être aussi bien dans ses oreilles que dans ses doigts; et malgré l'admirable célérité de ses mouvements, il s'apercevait des réponses erronées, et se retournait vers les élèves pour les corriger.

“Comparez l'effet d'une semblable leçon, tant sous le rapport des connaissances qu'elle donne, que de la vivacité, et par conséquent, de la permanence des idées obtenues, avec une leçon où les élèves cherchent quelques noms de lieux sur un Atlas sans vie, sans jamais étendre leur imagination à tout le globe; et où l'Instituteur s'assied devant eux sans les entendre, pour les interroger au moyen d'un livre où toutes les questions sont imprimées au long, afin de suppléer aux connaissances qui lui manquent.

“Quelle que soit la perfection avec laquelle quelques-unes des branches de la géographie sont enseignées dans les écoles élémentaires de la Prusse, dans leurs relations avec le commerce, les manufactures et de cette classe, on n'en peut dire avec vérité que l'histoire, je n'ai trouvé qu'un petit nombre d'écoles où la géographie était enseignée. On traite minutieusement de la géographie de leur propre pays. Ils n'entendaient presque rien à la géographie de l'hémisphère occidental. Mais il faut dire qu'ils enseignaient complètement et bien tout ce qu'ils faisaient profession d'enseigner.”

“Il y a plusieurs autres sujets qu'on peut légitimement ranger dans le domaine de l'éducation des écoles élémentaires, qui n'ont été jusqu'ici introduits que dans un très petit nombre de nos écoles élémentaires

—mais qui devraient, il me semble, être enseignés dans toutes les écoles modèles, et avec autant de développement que possible, ou moins dans chaque école élémentaire de village. Je ne désespère pas de les voir occuper une place importante dans plusieurs écoles de campagne.

Le premier de ces objets est le *Dessin Linéaire*. Ce qu'on a dit incidemment à ce sujet en parlant de l'écriture et de géographie fait voir son importance et la facilité avec laquelle on peut l'enseigner et l'apprendre. C'est un amusement agréable pour les enfants; il contribue à bien faire écrire, et il est essentiel à l'étude bien entendue de la géographie; c'est une introduction à la géométrie; le dessin linéaire donne de la vivacité à la faculté importante de l'observation; enseigne à l'œil à juger correctement de la beauté de la forme; et à l'esprit à apprécier la beauté de l'habileté à la main, de la force à la mémoire, et excite l'esprit d'invention; met chacun à même de comprendre de suite les dessins d'outils, d'ustensils, meubles, machines, plans, sections, vues de bâtiments, et de représenter ces objets, aussi bien que la capacité d'exécuter tous les dessins d'arpenteurs ou de dessinateurs. Tout cela peut se faire par des lignes ou le dessin linéaire.

On ne doit pas s'attendre à ce que les écoles élémentaires s'étendent plus loin.

Mais il est à présumer qu'après avoir tracé des lignes de perspective, certains élèves seront disposés à s'élever jusqu'au dessin des ombres, et à l'application des couleurs.

M. Stowe, dans son rapport sur le système préparatoire établi dans le *Séminaire Préparatoire de Glasgow*, observe que “le Dessin Linéaire et le croquis se font sur des ardoises et du papier, et peuvent occuper une demi-heure deux ou trois fois par semaine, dans une école anglaise ordinaire. Le dessin des lignes simples et des contours des formes des objets naturels et artificiels, particulièrement des édifices et des objets d'ameublement, exerce l'œil et épure le goût, et donne une précision d'observation qui peut, dans le cours de la vie, être d'un grand secours à l'artisan dans l'exercice de son métier. Plusieurs enfants ont été placés chez des fabricants d'indiennes, par suite de ce que leur talent pour le dessin s'était développé dans l'école modèle du département senior de cette institution.”

Les faits importants qui suivent ont été établis par le Professeur Stowe, dans son rapport sur les écoles Prussiennes adressé à la Législature de l'Etat d'Ohio, et rendent inutiles toutes autres remarques de ma part à ce sujet:—

“Le succès universel et les résultats avantageux qui ont accompagné l'introduction dans les écoles des arts, du dessin, du tracé et de la musique vocale et instrumentale, sont un fait qui m'a particu-

\* M. Wise, dans son *Education Reform*, remarque que, “à Fribourg, en Suisse, le cours de dessin comprend trois années d'études. La première est appelée *Mathématique-Mécanique*. Elle comprend les lignes droites et courbes, plans, conoïdes de copies de cubes, prismes, cônes, sphères et finalement des instruments géométriques. Elle comprend les machines, ordres d'architecture. *Les Végétales* sont indigènes ou exotiques, et commencent par les parties les plus faciles à copier, et en avançant graduellement jusqu'aux plus compliquées. Sans *Zoologie*. Elle représente les animaux en suivant le même ordre que les plantes. Au bas de l'échelle est la chenille, et à l'autre extrémité, l'homme; ces trois genres se complètent ensuite la cheville ou le papillon ou la fleur, Thomas, etc. l'architecture.

\* Accompagnées d'un texte, ces études de dessin viennent puissamment en aide à l'étude de la Géographie, Histoire Naturelle, etc., etc.

\* Ils suivent ces trois cours tant d'après des modèles ou copias, que d'après nature.”



lièrement intéressé. J'ai demandé à tous les instituteurs avec lesquels j'ai conversé, s'ils ne trouvaient pas quelquefois des enfants qui étaient incapables d'apprendre à dessiner ou à chanter. J'ai toujours reçu la même réponse, c'est que les talents des élèves pour ces choses sont aussi divers que pour lire, écrire et les autres branches de l'éducation; mais *il n'existe jamais un enfant qui élit capable d'apprendre à lire et à écrire, à qui l'on ne puisse enseigner à bien chanter et à dessiner proprement, et cela, sans nuire aucunement à ses études, mais au contraire en contribuant à ses progrès dans les autres branches.*

Les premiers exercices consistent à tracer des lignes et les figures les plus simples de la géométrie, telles que le carré, le cube, le triangle, le parallélogramme, généralement d'après des modèles de bois, placés à quelque distance sur une tablette devant la classe. On passe ensuite aux figures d'architecture, telles que portes, fenêtres, colonnes et façades. Ensuite, aux figures d'animaux, comme un cheval, une vache, un éléphant, d'abord d'après des modèles, ensuite d'après nature. Une plante, une rose, ou une autre fleur est placée sur la tablette, et la classe en fait le dessin. Ils étudient ensuite le paysage, les peintures historiques et les hautes branches de l'art, suivant le tems dont ils peuvent disposer et leur capacité. Tous apprennent le dessin pour en faire usage dans les affaires ordinaires de la vie, telles que la division d'un champ, le tracé d'un canal, ou le plan d'un édifice; et plusieurs atteignent un grand degré de perfection.

La musique est un autre branche d'instruction qui, je crois, devrait trouver place dans toute école élémentaire. Mes propres recherches en Europe m'ont confirmé l'exactitude de l'opinion de professeur Stowe, que l'aptitude à apprendre à chanter est universelle, et que l'enseignement du chant dans les écoles facilite plutôt qu'il n'arrête les élèves dans leurs autres études.

En réponse à mes questions, les mêmes faits m'ont été exposés par les instituteurs des écoles normales et des écoles modèles de Londres, Dublin, Edimbourg et Glasgow; dans la plupart des écoles élémentaires du Royaume, la musique vocale fait partie des exercices journaliers.

M. Stowe, en parlant du Séminaire de Glasgow, remarque que: "Quand le système préparatoire ou nautique a été appliqué à chacune des branches d'éducation enseignées dans le Séminaire Normal, on doit supposer que la musique n'a pas été négligée. Nous croyons que cette Institution est la première

\* Il n'est pas hors de propos de faire connaître le programme du cours de dessin suivi dans l'école de Borough Road de la Société des écoles Britanniques et étrangères, où un grand nombre d'enfants des classes ouvrières reçoivent l'instruction.

1. Le dessin géométrique avec instruments, dans le but est d'enseigner aux élèves la construction des problèmes les plus nécessaires aux charpentiers, maçons, et artisans en général.
2. Le dessin linéaire, exécuté à la main seulement. Ici, on remplit le premier but au moyen de questions posées par le maître sur la longueur des lignes, les dimensions des figures, et en faisant partager les lignes en deux, trois, quatre parties. Le second s'obtient en exerçant l'élève à copier un modèle donné. Le maître a un compas et une règle graduée, et corrige exactement les dessins faits par les élèves.
3. Le dessin des plantes, des animaux, cartes etc. d'après des modèles et des estampes.
4. Le dessin des objets, avec la démonstration des principaux principes de la perspective.
5. Le dessin architectural et des plans, y compris les différentes parties d'un édifice ordinaire, telles que les escaliers, carreaux, etc., ainsi que les différents styles et ordres d'architecture.
6. Le dessin des cartes, et des plans, y compris les différents styles et ordres d'architecture.
7. Le dessin des cartes, et des plans, y compris les différents styles et ordres d'architecture.
8. Le dessin des cartes, et des plans, y compris les différents styles et ordres d'architecture.
9. Le dessin des cartes, et des plans, y compris les différents styles et ordres d'architecture.
10. Le dessin des cartes, et des plans, y compris les différents styles et ordres d'architecture.

qui ait introduit le chant comme branche distincte de l'éducation populaire, dont l'enseignement devient presque universel dans tout le pays. On a un triple but: 1. D'accoutumer l'enfant à honorer Dieu dans sa famille; 2. dans le sanctuaire public; 3. d'enseigner aux enfants des chansons morales intéressantes, afin de remplacer, dans leurs amusements sociaux, des chansons rien moins que sages. Ces grands objets ont été atteints par les enfants qui suivent les écoles modèles. Sans la musique vocale, le département initiatrice ou des petites enfans serait sans succès; et tant dans ce département que dans les autres, c'est à un instrument puissant de culture morale. C'est un fait que presque tous les enfans apprennent à chanter. Il n'y a personne, suivant nous, qui soit totalement privé par la nature du talent du chant; et son exercice fréquent dans le département initiatrice, la variété et l'esprit de sociabilité qu'il fait naître, développent chez presque tous la goût de la musique. La musique tend à policer et à humaniser les élèves, soit dans le département des petits enfans ou chez ceux qui sont plus âgés, et nous sommes surpris que ce puissant instrument du bien (ainsi que du mal), soit demeuré si longtemps inconnu dans les écoles.

Le Comité du Conseil privé sur l'éducation à Londres, s'est occupé attentivement de ce sujet, il y a plusieurs années; il se convainquit de son importance, comme branche de l'instruction élémentaire, et se décida enfin à l'introduire dans les écoles destinées aux classes ouvrières. Un obstacle sérieux était l'absence d'une bonne méthode d'instruction. Leurs Seigneuries déclarèrent dans leur minute, (1840) à ce sujet: "Avant d'introduire cette méthode, leurs Seigneuries avaient ordonné à leur Secrétaire de réunir ou faire venir des divers pays de l'Europe où la musique est cultivée dans les écoles élémentaires, les livres employés généralement dans les écoles normales, et dans les écoles communales et des villes. On recueillit en conséquence les manuels de musique vocale de Suisse, de Hollande, des Etats d'Allemagne, de Prusse, d'Autriche et de France.

Ces ouvrages furent examinés avec soin afin de s'assurer de leurs différences caractéristiques, aussi bien que de la tendance générale des méthodes adoptées dans ces pays.

Le caractère commun à tous ces ouvrages est qu'ils sont rédigés suivant l'ordre synthétique, et procèdent des éléments les plus simples, avec plus ou moins d'art, jusqu'aux parties les plus difficiles et les plus compliquées. La méthode synthétique a paru développée avec la plus grande habileté dans l'ouvrage publié par M. Wilhelm sous la sanction du ministère de l'instruction publique à Paris.

Les rapports que leurs Seigneuries ont reçus du succès de cette méthode à Paris, les ont engagés à ordonner à leur Secrétaire de leur procurer l'assistance de M. Hullah, qui était déjà fait l'essai beaucoup occupé de ce sujet, et avait déjà fait l'essai de cette méthode. Ils requèrent l'ordre de se rendre à Paris pour examiner en détail les expéditions auxquelles on avait recourus dans l'application pratique de cette méthode aux écoles élémentaires, et de se mettre en communication avec le Ministre de l'instruction publique et M. Wilhelm, avant de préparer cette méthode pour l'usage des écoles élémentaires en Angleterre. La méthode de M. Wilhelm a été pratiquée pendant plusieurs années à Paris, et a été introduite dans les écoles normales et élémentaires de France d'après les ordres du Ministre de l'instruction publique. Chaque leçon est adaptée à la capacité des enfans, et arrangée de telle sorte qu'un maître de capacité ordinaire, avec une instruction

prétable, est en état de diriger une classe pendant tout le cours.

Le Comité du conseil sur l'éducation charge M. Hullah du soin de préparer, pour l'usage des écoles élémentaires, et de publier sous l'autorité de leurs Seigneuries, un cours d'instruction de musique vocale basé sur la méthode de M. Wilhelm. Cette méthode est à la fois simple et scientifique;—elle ne contient aucune théorie nouvelle ou remarquable, et ne tente pas d'introduire des caractères de musique nouveaux; ses droits à la nouveauté ne reposent que sur une analyse faite avec soin de la théorie et de la pratique de la musique vocale, d'où résulte l'arrangement des leçons qui s'élevaient par degrés des leçons les plus simples sur des sujets adaptés à l'intelligence d'un enfant, jusqu'au point où les sujets qu'il serait autrement difficile de comprendre sont introduits dans un ordre logique et naturel, de manière à paraître aussi simples et aussi faciles que les premiers pas de la méthode. Tel est le caractère de tous les procédés d'instruction élémentaire qui méritent le nom de méthode. Tel est le caractère de la méthode de M. Wilhelm, qui se distingue aussi par quelques expédients mécaniques très simples et très ingénieux.

Les méthodes sont néanmoins de peu d'utilité, si elles ne sont mises en opération par des maîtres habiles et zélés; et il ne se fera que peu de progrès dans la connaissance de la musique dans les écoles élémentaires, jusqu'à ce que les maîtres et les maîtresses possèdent eux-mêmes les connaissances suffisantes non seulement pour seconder les efforts des instituteurs temporaires, partout où l'on peut s'en procurer, mais encore pour y suppléer, lorsqu'il est impossible d'en obtenir.

Tels sont les idées et les procédés du Comité d'éducation du Conseil Privé de Sa Majesté à ce sujet.

Le système de M. Wilhelm ainsi éprouvé et maintenant adopté unanimement dans toutes les écoles normales et élémentaires de la Grande Bretagne et d'Irlande.

Les principaux écrivains sur l'éducation dans les Etats-Unis, suivant à cet égard aussi bien que sur d'autres sujets l'exemple des nations les plus éclairées de l'Europe, dans leurs efforts patriotiques pour améliorer leur système d'éducation publique, ont fortement préconisé l'introduction de la musique vocale comme une des branches d'instruction des écoles élémentaires; et la musique fait maintenant partie de l'enseignement régulier dans un grand nombre des écoles de l'Etat de New-York et des Etats de la Nouvelle Angleterre. Le Rév. Dr. Potter, de New-York, dans l'essai (Prize Essay) déjà cité, *School et Schoolmaster*, observe: "Tous les hommes sont naturellement susceptibles de subir l'influence de la musique. L'enfant n'est pas plutôt né que la nourrice commence à l'endormir par des chansons. Dans tout le cours de la vie, la musique est mise en usage pour ranimer ceux dont l'esprit est abattu, pour donner du courage aux âmes timides, prêter des ailes à la dévotion, et exprimer la joie et les regrets. Le nombre d'écoles, dans notre pays, où la musique fait partie de l'instruction élémentaire, est déjà considérable et augmente chaque jour, et je n'ai pas entendu citer un seul cas où, avec l'instruction convenable, un enfant se soit trouvé incapable de l'apprendre."

La musique vocale, comme branche d'éducation dans les écoles élémentaires, fournit matière aux observations suivantes dans un des derniers rapports du Comité des écoles de la Cité de Boston; "Si la musique vocale était généralement adoptée comme

branches d'instruction dans les quatre-vingt mille écoles élémentaires de ce pays, on pourrait raisonnablement espérer que, dans deux générations, nous serions changés en un peuple musical. Le grand point à considérer, relativement à l'introduction de la musique dans l'instruction élémentaire populaire, est que par là vous mettez en mouvement une immense puissance qui, silencieusement mais infatigablement à la fin, doit humaniser, policer et élever une société entière. La musique est un des beaux arts, et par conséquent s'occupe de la beauté abstraite; elle élève ainsi l'homme vers la source de toute beauté, et le porte du fini à l'infini, et du monde matériel au monde des esprits, et vers Dieu. D'où viennent ces traditions de la vénérable antiquité, de séditions apaisées, de guérisons opérées, de flottes et d'armées gouvernées par le pouvoir d'une chanson; d'où viennent ces accords des rochers, des forêts et des arbres, sous les sons de la harpe d'Orphée; et ces murailles de ville qui s'élevaient sous merveilleux de la lyre d'Apollon? A la vérité ce sont là des fables; mais sous le voile de l'allégorie, elles cachent de grandes vérités. Elles proclament d'une manière admirable l'union mystérieuse qui existe entre la musique, comme instrument de civilisation de l'homme, et l'âme de l'homme. Les prophètes, les sages et les grands esprits des temps anciens comprenaient cette vérité et agissaient en conséquence. Les anciens poètes étaient prononcés sous forme de chant. Les lois des douze tables furent mises en musique, et apprises par cœur à l'école. Dans quelques langues, *ménétral* et *sage* sont synonymes. La musique s'allie aux sentiments les plus élevés de la nature morale de l'homme; l'amour de Dieu, l'amour de la patrie, et l'amour du Malheur à la nation chez laquelle on possède ces sentiments de s'éteindre! Quelle langue peut retirer l'immense énergie qui réside dans ces trois motifs, — les chants religieux, — les airs nationaux, — et ces mélodies qu'on répète à l'ombre du foyer domestique!"

Quant aux résultats avantageux qu'a déjà produits l'introduction de la musique vocale dans les écoles élémentaires, on peut en donner les preuves les plus amples. Deux ou trois témoignages suffisent. Le Comité du Conseil Privé de Sa Majesté sur l'éducation déclare que: "Dans ce pays, depuis ces dernières années, l'importance de l'enseignement de la musique vocale dans les écoles élémentaires, est généralement reconnue. L'utile influence qu'exerce la musique vocale sur les mœurs et les habitudes des individus et sur le caractère des nations, n'est niée par personne. On voit avec satisfaction que l'habitude dégradante de l'ivresse qui, à une certaine époque, caractérisait les classes pauvres de l'Allemagne, a diminué d'une manière remarquable (ainsi que le témoignent tous les voyageurs qui ont parcouru ce pays,) depuis que l'art du chant est devenu aussi commun dans ce pays que la parole, — résultat qu'il faut attribuer aux excellentes écoles élémentaires qui existent dans un si grand nombre d'Etats en Allemagne."

Un Américain qui a voyagé dernièrement en Suisse, nous fait connaître des faits intéressants. — "Nous avons prêté l'oreille aux chansons des enfants de paysans, lorsqu'ils se rendaient à leurs travaux du matin, et que leurs cœurs s'inspiraient jusqu'aux tons les plus élevés de la musique et de la poésie, à la vue du soleil levant ou des objets de la nature, qui tous leur rappelaient une vérité, ou leur enseignaient un devoir par le moyen d'une chanson. Nous les avons entendus chanter l'hymne des moissonneurs, en allant avant le jour commencer la récolte. Nous les avons vus se réunir en groupes vers le soir pour entonner des hymnes de louange sur les merveilles

des cieux, ou chanter en chœur les airs patriotiques, ou quelque mélodie de société, au lieu de cette conversation frivole et corrompue qui, si souvent, fait naître dans ces réunions l'occasion de mal faire. Nous avons également visité des cantons où la jeunesse était exercée dès l'enfance à des chants profanes à élever leur caractère au lieu de le dégrader; et nous avons trouvé qu'ils contribuaient à égarer leurs réunions sociales, au lieu du bruit des saines conversations ou du coup empoisonné de l'ivresse. Nous avons vu les jeunes gens de ces cantons se réunir au nombre de plusieurs centaines, de vingt milles à la ronde; et au lieu de passer la journée à faire du bruit et à boire, employer tout le temps, excepté les moments consacrés à un frugal repas et à des réunions sociales, à des concerts d'hymnes nationaux, moraux et religieux, et consacrer le produit du spectacle à quelque objet de bienfaisance.

"Nous ne pouvions penser sans rougir au contraste que présentait notre pays dans de semblables occasions. Nous avons visité un village dont l'aspect moral tout entier avait été changé en quelques années par l'introduction de ce genre de musique, même parmi les adultes, et où les vieillards étaient frappés d'admiration en voyant les jeunes gens abandonner leurs amusements corrompus et turbulents pour cet exercice agréable et moralisateur."

L'Histoire est une autre branche de science, qui devrait être enseignée dans toutes les écoles élémentaires.

L'histoire s'allie de très près à la géographie, et en constitue souvent une branche sous le titre de géographie civile et statistique. La connaissance de la surface du globe est la préface de l'étude de l'homme, et des mœurs et des institutions qui y ont dominé. Le domaine de la géographie est le lieu; celui de l'histoire est le temps; la première fixe le théâtre, et l'autre retrace les événements qui ont marqué le progrès de l'humanité. Celui qui connaît l'histoire, ajoute à sa propre expérience celle des siècles passés. Il vit de près le monde entier. Par dessus tout, il apprend l'origine et le caractère particulier des lois et des institutions de son pays, les sources de sa prospérité, et par conséquent les ressources qu'il faut développer pour l'avancement de ses intérêts.

Lord Bacon a donc eu raison de dire: "L'histoire rend l'homme sage." Mais il est à craindre que la remarque de l'auteur du *New York District School*, ne s'applique que trop au Canada. "Il y a à peine une école élémentaire où l'histoire soit enseignée, et il y a peu d'écoles supérieures où l'on en fasse l'objet d'une étude sérieuse." Son importance est néanmoins généralement reconnue: et elle forme maintenant une des branches de l'instruction dans les écoles élémentaires des pays les plus éclairés.

On ne peut s'attendre que l'enseignement de l'histoire soit porté très loin dans les écoles élémentaires; l'objet principal est d'enseigner la manière de l'étudier et de réveiller le goût pour cette science. Des abrégés ou catéchismes d'histoire, avec les questions imprimées, ne sont pas propres à cet usage. Ils ne contiennent guères qu'un résumé ennuyeux d'événemens généraux qui ne saurait intéresser l'élève, et qu'il ne peut apprécier; en apprenant les réponses à ces questions, il ne fait qu'un effort de mémoire sans exercer aucunement son jugement, ni son goût, ni son langage, et il les oublie presque aussitôt qu'il les a apprises. La méthode synthétique d'instruction est aussi applicable à l'histoire qu'à toute autre branche de l'instruction élémentaire. Les individus ont précédé les nations. La peinture des premiers est plus facilement saisie que celle des nations, et est plus propre à

éveiller la curiosité et intéresser l'enfant. La géographie devrait donc être la point principal de l'histoire élémentaire; et les grandes époques dans lesquelles elle se divise naturellement, et qui doivent être marquées distinctement, devraient être rattachées aux noms de quelques personnages importants. La vie d'un individu forme souvent le trait saillant de l'âge où il a vécu, et est le meilleur centre autour duquel on peut grouper dans l'esprit de l'enfant les évènements ou l'histoire d'une époque.

Bien que des manuels soient en usage pour l'étude de l'histoire, les meilleures méthodes l'enseignement sans livres. Leur exemple démontre la vérité des remarques suivantes d'un instituteur expérimenté:

"L'histoire s'enseigne mieux sans texte, l'instituteur préparant lui-même la leçon. Les écoles devraient posséder des cartes, ou bien une grande carte devrait être suspendue pour les élèves à côté de la planche. Si les élèves ne sont pas fournis des cartes convenables, et que celle du maître soit de trop petites dimensions pour la démonstration à une classe entière, il devra tracer un plan du théâtre des évènements sur la planche.

"Il faudrait avoir soin d'abord de donner une idée de la distance où l'on est de l'évènement qui doit être décrit, en traçant une ligne sur la planche pour représenter deux ou trois années, et en faisant voir combien il serait nécessaire de le prolonger pour présenter l'espace de temps qui s'est écoulé depuis la date de l'évènement.

"La date peut être donnée sur la planche, et le lieu peut être indiqué sur la carte ou simplement mentionné, afin que l'élève le cherche lui-même. Le maître peut ensuite lire, ou ce qui vaut mieux, raconter en langage familier, et sous forme de conversation, l'évènement ou la série d'évènements dont il veut faire le sujet de sa leçon. Si les élèves sont des commençans, il ne devra pas parler longtems avant de leur adresser des questions sur ce qu'il vient de dire. S'il le fait fréquemment, l'élève sera porté à être attentif jusqu'à la fin. Les questions, qui? et où? et quoi? devraient être posées. Lorsque le maître a terminé sa relation, il devra demander si quelqu'un ne serait pas disposé à entreprendre de raconter toute l'histoire à sa propre manière. Ceux qui ont le plus de talent pour la narration le feront tout d'abord, et après quelque pratique, presque toute la classe en fera autant. Ou bien le maître peut dire: 'je désire que vous écriviez tous sur vos ardoises ou sur du papier, et me rapportiez demain ce que vous aurez retenu de ce que je vous ai dit.' Il faudra aussi faire des questions sur le bien et le mal que présente le caractère des acteurs dans les différens évènements.

"L'instituteur ne doit pas se laisser décourager par le peu de progrès qu'il semble faire. Suivant la manière ordinaire d'enseigner l'histoire, l'élève passe deux ou trois heures en dehors de l'école, et une demi-heure ou une heure en répétition à l'école, sur une seule leçon de six ou huit pages; et après tout, il n'apprend rien que des faits souvent confus et arides, tandis que par l'autre méthode, il peut apprendre en une demi-heure, d'abord deux ou trois pages, et ensuite cinq ou six et même dix; en même temps, son attention est développée, son goût moral s'épure, et son talent pour la narration s'exerce et se met au fait de la connexion qui existe entre l'histoire et la chronologie et la géographie."

L'histoire Naturelle fait maintenant dans les écoles élémentaires européennes l'objet d'un enseignement aussi universel que la géographie. En effet, on l'enseigne jusqu'à un certain point conjointement avec la géographie, aussi bien qu'avec le dessin. Cette

science fait connaître les règnes végétal et animal, et dans plusieurs écoles élémentaires, constitué une série d'instructions extrêmement intéressantes et utiles sous le nom de *Objet Leçons*, pour l'enseignement desquelles on se sert de peintures, de fleurs, d'arbres, oiseaux, quadrupèdes, poissons, reptiles, etc. Les objets de l'histoire naturelle sont classifiés et sont enseignés d'une manière tout-à-fait compréhensible pour les plus jeunes élèves. L'enfant apprend ensuite les éléments de la *Botanique* et de la *Zoologie*, études qui sont aussi amusantes qu'instructives pour les enfants et les jeunes gens.

La connaissance des productions du jardin, des champs et des forêts, et du caractère et des habitudes des différentes espèces d'animaux, évillo et contante la curiosité, épure le goût, dispose le cœur et l'esprit à la contemplation, et fait adorer et adorer la sagesse et la bienfaisance du Créateur.

Dans plusieurs écoles que j'ai visitées, cette étude attrayante et utile est étendue, avec des pièces d'illustration, aux principes et phénomènes généraux de la *Physiologie animale et végétale*, d'une part, et de la *Minéralogie et Géologie*, de l'autre. Dans quelques recueils et présentés par les élèves eux-mêmes, dans différentes branches de l'histoire naturelle, et formant un cabinet intéressant.

Le Haut-Canada ne manque pas de matériaux pour ces collections; et à chaque école, devraient être annexés non seulement une bibliothèque, mais encore un musée.

L'acquisition de ces connaissances est d'une grande utilité pratique, et les courses nécessaires pour la collection de ces échantillons sont souvent une récréation saine et agréable.

Il est digne de remarquer que dans les écoles où l'on enseigne les éléments de l'histoire naturelle, une partie des exercices consiste à faire la croquis ou à dessiner au trait les objets que l'on étudie.

Les éléments de la *philosophie naturelle* forment depuis longtemps une des branches de l'instruction dans les écoles élémentaires en Allemagne; et on l'introduit maintenant dans les écoles élémentaires nationales d'Angleterre.

Lord Bacon a fait la remarque "qu'il y a plus de véritable philosophie dans les ateliers que dans les écoles;" les premiers étant une philosophie pratique, et la seconde purement spéculative; mais même les écoles élémentaires commencent à prendre le caractère qui leur convient, celui de gymnases d'instruction et de discipline pour l'arène de la vie pratique.

Du commencement à la fin de son existence, l'homme trouve partout les lois de la nature, tant l'étude est le domaine de l'histoire naturelle.

Ce n'est cependant que l'application la plus simple et la plus ordinaire des sciences physiques aux faits ordinaires de la vie, qu'on doit s'attendre à voir enseigner dans les écoles élémentaires, — tels que les principes de la mécanique et les principaux phénomènes de la chimie et de l'astronomie. Cette dernière science est en effet comprise dans l'étude de la géographie, et a depuis longtemps trouvé place dans les écoles élémentaires.

L'astronomie descriptive est aussi facilement comprise que la géographie descriptive, et n'est pas moins intéressante, en même temps qu'elle frappe davantage l'imagination et donne plus d'étendue à l'esprit.

Les propriétés des corps qui ne sont déterminées que par l'observation ne sont pas plus difficiles à comprendre que leurs couleurs. Les termes que l'on

emploie habituellement pour les exprimer sont moins communs, et par conséquent plus difficiles; mais les propriétés chimiques elles-mêmes sont les principes dont tous les objets qui nous environnent, sont composés.

La démonstration pratique des plus apparents d'entr'eux à l'esprit de la jeunesse, est comme la découverte de mondes nouveaux, et la vue d'un petit nombre de leurs combinaisons infiniment variées, présente des phénomènes encore plus admirables.

Et si l'on fait attention que les procédés chimiques embrassent la préparation de chaque repas, et la confection de chaque pain, dans toutes les branches des manufactures, aussi bien que dans tous les changements que présente le monde lui-même au-dessous et au-dessus de nous, une certaine connaissance des manipulations chimiques doit être aussi intéressante qu'importante; et elles devraient être connues de tous ceux aux occupations et aux entreprises desquels elles peuvent servir. Il n'y a aucune classe de la société à laquelle cette connaissance soit d'une aussi grande importance pratique qu'aux agriculteurs, aux manufacturiers et aux artisans. Cette science devrait par conséquent être mise à leur portée.

Les mêmes remarques s'appliquent, avec autant et peut-être plus de force encore, à une autre branche des sciences physiques — la mécanique — qui comprend les lois du mouvement, la force motrice, et les propriétés mécaniques des fluides.

La science de la vision ou l'optique n'est pas moins intéressante ou moins simple dans ses lois et ses phénomènes; et les instrumens qu'elle a fait naître, et les objets variés auxquels elle s'applique, sont de la plus grande utilité pratique.

Dans un système d'éducation pratique, ces départemens de la philosophie naturelle ne devraient pas être négligés.

On ne saurait trop en apprécier l'utilité dans leur application aux trois grandes branches d'industrie, — l'agriculture, le commerce et les arts mécaniques.

Il faut connaître les sources des richesses et les meilleurs moyens d'y parvenir; ils indiquent les dangers imminents et suggèrent les remèdes. "Tout le cercle des arts (pour me servir des expressions d'un écrivain pratique) fournit des preuves de ces richesses. Nous pourrions commencer par les moyens de prévenir l'effet de la foudre à l'aide desquels le feu du ciel est éloigné de nos demeures; la lampe de sûreté, qui permet au mineur de pénétrer sans danger dans les entrailles de la terre, et d'en retirer les trésors; la boussole, les bateaux de sauvetage, et les phares qui guident jusque dans la port le matelot fatigué; la machine à vapeur qui traîne des chars d'une extrémité d'un pays à l'autre, transporte le bateau-à-vapeur sur les lacs et les rivières, et donne à d'immenses navires la facilité de traverser l'Océan; et descendant de là à toutes les diverses forces naturelles et artificielles, le mouvement des machines dans tous les arts mécaniques, le mouvement de la fabrication de l'épingle, — l'une des plus belles de toutes les manufactures — faire voir des plus belles de simplicité avec lesquelles on obtient les plus grands résultats aussi bien que les plus faibles, comme la conséquence naturelle de l'étude des sciences naturelles. Enfin, par l'application habile des puissances de la nature aux arts mécaniques, il nous est donné de pouvoir répartir sur toute la terre les produits de chaque pays et couvrir tous les recoins du globe habitable des miracles de l'art et du travail, en échange de ses productions particulières.

Transporter sous le pôle les produits du soleil, concentrer autour de nous dans nos habitations, tout ce

que le luxe ou le besoin peuvent désirer dans les vêtements, les ustensiles, les commodités que l'humanité des générations présentes ou passées produisent, ou que chaque climat fait naître."

Mais à part ces objets directement pratiques, cette étude élémentaire de la nature est de la plus grande importance comme instrument de la discipline et du développement de l'esprit, qui est le fondement de tout succès dans la vie. "Les objets de la nature (dit un autre écrivain) sont aussi propres au développement de l'intelligence, que le tempérament, les dispositions et les manières d'une famille sont propres à développer les facultés morales. Les objets de l'histoire naturelle, les descriptions d'animaux, de poissons, d'insectes, d'arbres, de fleurs, et de substances inorganiques devraient faire le sujet des premières leçons intellectuelles. La connaissance de ces faits sert de base à la connaissance des principes ou des sciences qui en découlent. Physiquement, nous sommes liés à la terre, à l'air, à l'eau, à la lumière. Pour la santé et le bien-être, nous dépendons de la connaissance que nous avons de leurs propriétés et de leurs usages; et plusieurs des plus vastes structures de l'intelligence reposent sur ces fondemens. Toute la famille des arts utiles s'y rattache directement. L'étude de ces diverses classes de sujets non seulement contribue à favoriser le développement précoce des facultés perceptives, inventives et de raisonnement, mais la langue consacrée à cette science exclut le vague et l'ambiguïté, et force toute erreur à se traiter de soi-même."

"L'habitude constante d'observer les objets naturels, commencée dans l'enfance, prépare l'esprit à l'observation sur tous les autres sujets. L'élève portera cette habitude dans tous les départemens des connaissances, et dans les affaires ordinaires de la vie."

"La vie est si courte, et tant d'objets attirent en toute notre attention, que l'on ne saurait faire aucun progrès sans cette habitude. Ceux qui se sont distingués dans un genre quelconque, l'ont cultivée à un degré éminent. Ils ont puisé leurs connaissances à toutes les sources. Leur observation a porté sur les faits les plus insignifiants, et ils ont appris tous les jours de nouvelles choses. C'est cette habitude qui distingue le philosophe et l'homme d'état des esprits ordinaires. Ils acquièrent la merveilleuse finesse de perception qui les distingue, non par la lecture seulement, mais par l'observation minutieuse des changemens physiques, intellectuels et moraux qui s'opèrent journellement autour d'eux, et en reliant à la source des mobiles des actions humaines et des opérations du gouvernement civil."

"Mais les sciences naturelles sont particulièrement propres à entretenir cette habitude durant tous les cours de l'éducation; tandis que la pratique constante de la contemplation des sujets métaphysiques détruit souvent cette balance des facultés réflexives, qui est si nécessaire au succès dans toutes les branches, et dont les hommes instruits sont si ignorans."

"L'agriculture, la plus importante de toutes les industries humaines, n'a pas encore été introduite dans les écoles comme branche d'instruction élémentaire, sous quelque forme que ce soit. La Législature a fourni quelques secours pécuniaires, et des sociétés ont été formées dans le but d'encourager les expériences, et favoriser les améliorations dans l'agriculture canadienne; mais les expériences, sans la connaissance des principes, sont de peu d'utilité; et les améliorations dans la pratique de l'agriculture devront se renfermer dans d'étroites limites, jusqu'à ce que cette science ait été étudiée."

Il y a tout lieu de croire que les remarques d'un écrivain de Boston ne s'appliquent que trop au Canada: "Combienry a-t-il de fermiers dans l'Etat de Massachusetts qui connaissent la nature du lot qu'ils cultivent, de manière à y appliquer le meilleur mode de culture? Un à peine, peut-être un très petit nombre, mais vigoureux majorité ne possède absolument rien de scientifique sur ce sujet. Quelque surprenant que cela soit, ils ne connaissent ni les noms ni les propriétés d'un seul des ingrédient qui composent le sol dont ils tirent leurs richesses. La lettre que Boyle a donné à l'un de ses essais peut servir de titre à ce sujet: 'De la grande ignorance de l'homme touchant les choses naturelles.' C'est là, suivant moi, le principal défaut de notre système d'instruction populaire; et vu les immenses intérêts qu'en dépendent, il exige l'attention immédiate de tous les amis de l'éducation."

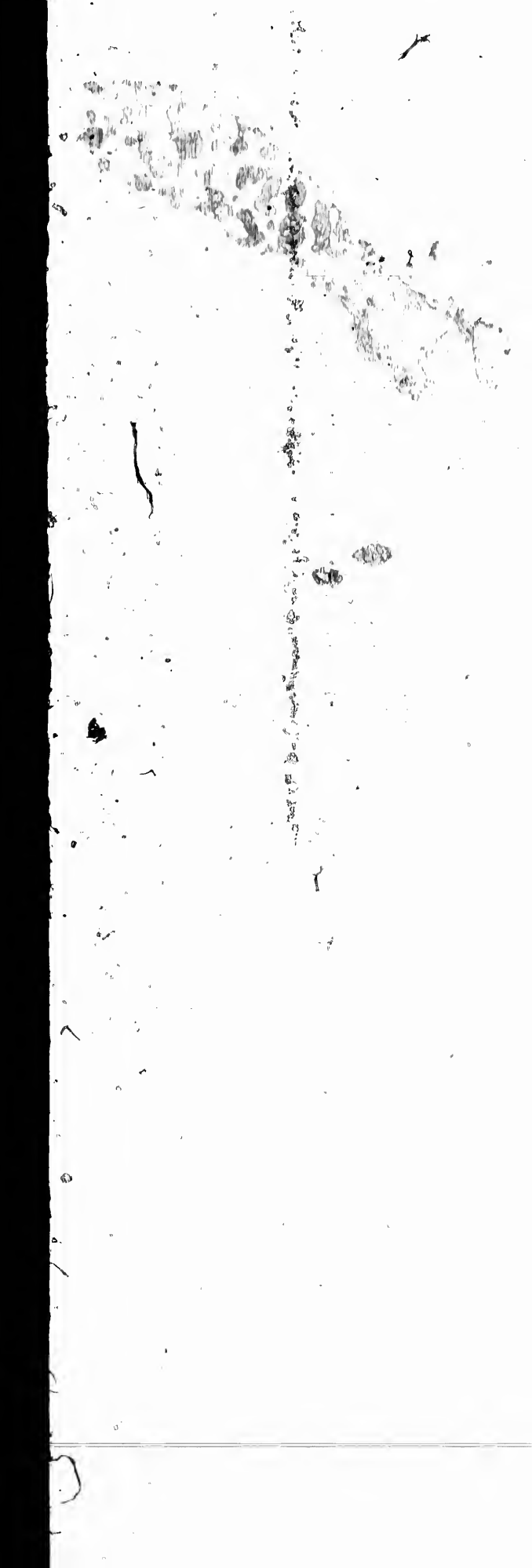
L'élève agricole devrait connaître les différentes espèces de sol et leurs propriétés caractéristiques; la manière de les transformer et les améliorer; les différentes engrais et moyens d'amélioration; les effets des différents sols sur les différentes récoltes; les assolements, et les meilleures méthodes à suivre pour récolter et conserver les produits; les outils d'agriculture et les machines qui ont été inventées pour épargner la main-d'œuvre; les différentes sortes de bestiaux, la manière de les nourrir, et les avantages économiques de chaque espèce; de manière à pouvoir donner des comptes complets et exacts, de manière à pouvoir déterminer exactement non seulement ses profits et pertes en général, mais les profits et pertes dans chaque détail du système, et sur chaque division de la ferme. Comme de raison, les modèles, des planches ou des dessins devraient être employés pour enseigner ces éléments de l'agriculture."

"Lavoisier, le célèbre chimiste, (dit la Bibliothèque du Chimiste) offre un exemple remarquable de avantages que l'on peut retirer de l'application de la science à l'agriculture, même sans avoir une connaissance approfondie de l'art de la culture. En suivant un système éclairé, il est parvenu à doubler, en neuf ans, le produit de ses terres en grains, tapis, et en neuf ans, le produit de ses troupeaux a quintuplé dans le même espace de temps."

"La physiologie de l'homme est une branche de l'histoire naturelle, et avec le secours de quelques planches, peut être enseignée aux enfans aussi bien qu'aux adultes. La connaissance de la structure d'un être aussi étrangement et aussi admirablement conformé que l'homme, est non seulement digne d'être étudiée pour la science seule, mais est maintenant admise comme un objet convenable d'instruction élémentaire d'une utilité pratique, et comme moyen d'éviter les expositions et les exercices dangereux, et comme moyen d'hygiène et de bien-être. La constitution de l'esprit, aussi bien que la structure du corps est également rangée par plusieurs auteurs sur l'éducation dans le domaine de l'instruction élémentaire. Comme l'esprit est le sujet sur lequel l'Instituteur opère, il devrait indubitablement connaître ses facultés et les moyens de les développer, de la même manière que l'artisan doit connaître non seulement les outils qu'il emploie, mais encore les matériaux qu'il met en œuvre."

Dans la première enfance, l'élève porte les yeux autour de lui sur les objets sensibles, et est à peine capable de réfléchir sur lui-même et d'analyser ses propres actes. Cependant l'enfant peut être de bonne heure mis au fait des différens caractères et des destinations diverses des parties matérielles et immatérielles de sa propre nature, de la supériorité de l'une sur l'autre, de l'étendue de ses facultés intellectuelles, et de l'obligation qui lui est imposée de les développer."





et de les bien employer. Un Instituteur judicieux et instruit ne trouvera pas bien difficile de présenter bientôt à l'élève, d'une manière simple et pratique, un tableau de sa constitution intellectuelle et morale, aussi bien que de sa structure physique, de ses facultés de perception, de jugement, de raisonnement et de mémoire, il lui présentera quelques-uns de leurs phénomènes actifs, et leur mode de développement, la qualité des actes moraux, et le règlement des désirs et des passions. L'Archevêque de Dublin a écrit un admirable traité élémentaire sur l'art du raisonnement, qui a été publié par le Bureau National d'Irlande, et est maintenant en usage dans les écoles Irlandaises.

Le *Gouvernement Civil* est une branche de la science morale. Chaque élève devrait posséder quelques connaissances sur le Gouvernement, les institutions et les lois sous lesquels il vit, et auxquels se lient si étroitement ses droits et ses intérêts. Des dispositions devraient être prises pour enseigner dans nos écoles élémentaires un aperçu des principes et de la constitution de notre Gouvernement; la nature de nos institutions; les devoirs qu'elles imposent; la manière de s'en acquitter; et quelques notions de notre code civil, et particulièrement de notre code criminel.

L'*économie politique* est la science de la richesse nationale, ou "des moyens par lesquels on force l'industrie de l'homme à produire en plus grande quantité les objets de nécessité, d'utilité ou d'agrément qui constituent la richesse." Elle se rattache par conséquent aux devoirs et aux besoins de la vie sociale, et comprend nos relations avec la plupart des objets qui font le but de nos désirs et de nos travaux. Les principes élémentaires et fondamentaux, — comme ceux de la plupart des autres sciences, — sont simples, et peuvent être mis à la portée de tout le monde, bien que les profondeurs et les détails de cette science nient épuisé les plus grands esprits. La destination des écoles élémentaires ne permet pas d'y traiter formellement de la production, de l'échange, de la distribution et de la consommation des richesses, et cette étude dépasserait la capacité des élèves. Mais les simples éléments de ce qu'on entend par les mots, valeur, capital, division du travail, échanges, gages, rentes, taxes, peuvent être enseignés avec facilité et avantage dans toutes les écoles.

Tels sont les objets que devrait comprendre, selon moi, le système d'instruction dans les écoles élémentaires, et à l'enseignement desquels on devrait pourvoir. L'instruction devrait être universelle, et accessible à tous les enfants du pays.

La religion chrétienne devrait être la base et le principe dominant de ce système d'instruction. Il devrait comprendre la lecture, l'écriture, le dessin, l'arithmétique, la langue anglaise, la musique, la géographie, les éléments de l'histoire générale, de l'histoire naturelle, de la physiologie, de la philosophie morale, de la chimie, de la philosophie naturelle, de l'agriculture, du Gouvernement Civil, et de l'économie politique.

La langue maternelle est la seule qui soit enseignée. Chaque branche d'instruction est *pratique*, et se rapporte aux objets, devoirs, relations et intérêts de la vie commune. Le but de l'éducation est de préparer les hommes à remplir leurs devoirs, et de préparer et exercer l'esprit à les bien remplir.

L'enfant devrait indubitablement apprendre à l'école ce dont il peut avoir besoin dans le cours de la vie.

Sur cette matière, nous devons juger non pas par ce qui a été, ou ce qui est, mais par ce qui devrait et doit être, si nous ne voulons pas nous faire devancer par les autres pays dans la voie de la civilisation.

Je me suis arrêté longuement sur quelques-uns des sujets qui précèdent. J'ai traité de la lecture, de l'écriture, de l'arithmétique, de la géographie et de l'histoire dans le but de corriger des modes d'enseignement erronés et pernicieux; et de dessin et de la musique, afin de faire sentir l'utilité et l'importance de les introduire universellement dans toutes les écoles élémentaires, aussi tôt que possible. La prééminence qui a été donnée à la religion n'exige par d'autres explications.

Le coup d'œil que nous avons jeté sur les autres sujets nous a semblé suffisant pour prouver leur vaste importance, et faire qu'on s'en occupe dans un système d'instruction publique. Il n'est pas à supposer qu'on puisse enseigner toutes ces branches parfaitement et séparément dans chaque école élémentaire; mais que les éléments les plus simples et les plus essentiels en soient enseignés en substance, et soient compris distinctement et dans un sens pratique par le maître.

Dans les écoles-modèles des Comtés, on doit s'attendre à ce que ces matières seront enseignées plus régulièrement et d'une manière plus étendue que dans les écoles élémentaires; tandis que dans les écoles supérieures, ces branches devraient recevoir un développement plus considérable, conjointement avec les autres départements d'une éducation libérale.

La seule objection que l'on puisse faire au système d'instruction élémentaire que je viens d'exposer, est qu'il serait trop étendu et par conséquent chimérique. Je répondrai à cette objection :

1<sup>o</sup>. Tous les sujets dont j'ai parlé plus haut se rattachent aux occupations et au bien-être de la société, et devraient par conséquent être mis à la portée de tous dans les écoles élémentaires. Si les classes élevées doivent être dotées d'une éducation universitaire, au moyen de subsides publiques, le peuple, le nerf et l'âme du pays, la source de sa richesse et de sa force, devrait recevoir de l'Etat les moyens de se procurer une éducation élémentaire.

2<sup>o</sup>. Les appareils et les machines nécessaires pour enseigner toutes les sciences mentionnées ci-dessus sont extrêmement simples et peu coûteux; et à l'aide de bons instituteurs et de modes judicieux d'enseignement, chacun de ces sujets peut être enseigné presque en aussi peu de temps que celui qu'on perd maintenant à apprendre imparfaitement, dans bien des cas, des choses à peu près inutiles.

3<sup>o</sup>. Tous les sujets énumérés ci-dessus ont été et sont enseignés dans les écoles élémentaires des autres pays, — dans les montagnes et les vallées de la Suisse, — dans les pays pauvres et peu fertiles de l'intérieur de l'Allemagne, — dans plusieurs parties de la France, — dans plusieurs écoles de la Grande Bretagne et de l'Irlande, et dans un grand nombre d'écoles des Etats de l'est et du centre des Etats-Unis.

Ce qui a été fait et se fait tous les jours dans d'autres pays relativement à l'instruction élémentaire, peut et devrait être fait en Canada. \* L'intelligence ne fait

\* Le Professeur Stowe, après avoir énuméré les sujets enseignés dans les écoles élémentaires de France, et recommandé un encours d'instruction semblable à la considération de la législature de l'Etat d'Ohio, répond ainsi à l'objection relative à sa trop grande étendue : " Mais peut-être quelqu'un pourra dire : ce projet est excellent, mais l'idée d'introduire dans nos écoles élémentaires un cours d'étude aussi complet et aussi étendu, est tout-à-fait chimérique et ne peut se réaliser. Je répondrai que ce n'est pas une théorie que j'ai exposée, mais un fait, la copie de ce qui se pratique réellement dans la capitale d'un royaume, mais l'esquisse d'un cours d'instruction suivi par des milliers d'instituteurs dans les meilleurs districts d'école qui aient jamais été organisés. Il peut être accompli en Europe, je crois qu'il le peut également aux Etats-Unis; et peut être suivi en France, je sais qu'il peut l'être également dans l'Ohio. Le peuple n'a qu'à se prononcer, et tout."

pas défaut, non plus que les moyens ; les besoins de la population en général sont au niveau des sujets énumérés ci-dessus ; et ils devraient être satisfaits. Ils ont presque tous été prévus dans la série de livres d'école publiés sous la direction du bureau d'éducation nationale en Irlande.

Je vais maintenant résumer et conclure cette partie de mon rapport, en citant ce passage énergique du *London Westminster Review* :

« L'éducation dont le peuple a besoin est celle qui développe chacune de ses facultés tant du corps que de l'esprit, et met en jeu sa puissance d'observation et de réflexion ; qui convertira en être pensés et raisonnables, ceux qui sont habituellement mus par l'impulsion du moment, le préjugé et la passion ; celle qui, dans un sens moral, leur suggérera des occupations et des habitudes de conduite favorables à leur propre bonheur, et à celle de la société dont ils forment partie ; qui, en multipliant les moyens de jouissance intellectuelle et rationnelle, diminuera les tentations du vice et de la sensualité ; qui, dans les relations sociales de la vie, et par rapport aux objets de la législation, leur enseignera l'identité des intérêts divisés avec le bonheur général ; celle qui, dans les sciences physiques, — surtout dans la chimie et la mécanique, — les rendra maîtres des secrets de la nature, et leur donnera un pouvoir qui même aujourd'hui tend à élever les modernes plus haut que n'étaient les demi-dieux de l'antiquité.

« Tout cela, et davantage encore, devrait être compris dans un système d'éducation qu'il appartient aux hommes d'état de donner, ou à une grande nation de recevoir ; et le terme n'est pas éloigné où l'accomplissement d'un objet d'une nature aussi étendue, et productive de résultats dont l'imagination ne saurait exagérer les avantages pratiques, ne sera pas considéré comme une utopie. »

## DEUXIEME PARTIE.

Après avoir expliqué la nature de l'éducation que l'on devrait donner, selon moi, pour établir un système efficace d'instruction primaire, — jusqu'à quel point on devrait le répandre, — et les principes sur lesquels il doit être basé ; j'en viens maintenant à considérer le mécanisme nécessaire pour établir et perpétuer un tel système.

Cela se présentera plus facilement sous les divers chapitres : *Écoles, Instituteurs, Livres de texte, Contrôle et inspection, et Efforts individuels.*

1o. *Écoles* : Il doit y avoir gradation dans les écoles ; et le moyen d'obtenir de bons Instituteurs est d'établir des Écoles Normales.

Quant à la gradation des écoles, elle se trouve déjà tracée en partie dans les Statuts qui pourvoient à l'établissement des écoles primaires et élémentaires, des écoles-modèles, et des collèges. On a besoin d'une école normale ; et il serait bon d'employer les écoles déjà établies à des objets et à des fins spéciales.

Pour mieux démontrer la vérité de ce que j'avance respectueusement sur ce point, je parlerai brièvement de la gradation qui existe dans les écoles de la France et de la Prusse.

« ... les moyens, et c'est une chose accomplie ; car la volonté du peuple est dans ce pays plus puissante que n'est la volonté du Roi, et les moyens du peuple sont ici plus grands pour ces objets que ceux de ce souverain. » Se pourrait-il qu'un objet, si désirable qu'un soi-même, si praticable et si bien à notre portée, manquera d'accomplissement. Pour l'honneur et le bien de notre Etat, pour le salut de notre nation, l'empire qu'il ne manquera pas d'être mis en pratique ; au contraire que nous serons bientôt témoins, dans cette république, de l'introduction d'un système d'instruction élémentaire proportionnée à tous les besoins de notre population.

Je ne rendrai pas ce rapport plus volumineux en donnant une description particulière ; je n'en parlerai donc qu'en tant que cela pourra conduire à mon but. Dans ces deux grands pays, l'instruction publique est divisée en trois départements, savoir : l'instruction primaire, l'instruction secondaire et l'instruction supérieure.

L'instruction primaire comprend les écoles élémentaires et les écoles normales.

L'instruction secondaire, en Prusse, comprend les écoles de commerce et des connaissances usuelles, et les gymnases ; en France, elle comprend les écoles commerciales, les collèges royaux, les écoles industrielles et polytechniques, et les écoles normales pour former des Instituteurs pour les collèges.

L'instruction supérieure comprend les Universités, dans la Prusse, et les Académies, en France, avec une école normale pour former les professeurs, à laquelle ceux seulement qui ont pris leurs degrés en arts et sciences, sont admis.

Les cours d'instruction dans chacune de ces Institutions, sont définis par la loi, ainsi que les qualifications requises pour l'admission des élèves et étudiants. Il existe par conséquent une division de travail complète et systématique. Chaque école a son département ; ainsi l'on n'enseigne pas la même chose dans les diverses écoles, ni à plusieurs classes d'élèves à la fois. Il y a là économie de travail et de dépense.

En France, il y a deux classes d'écoles primaires — les écoles primaires élémentaires, et les écoles primaires supérieures. Ces dernières comprennent l'instruction morale et religieuse, la lecture, l'écriture, les premiers éléments de la langue, l'arithmétique, et la connaissance des poids et mesure ; les secondes, outre la continuation des sujets désignés plus haut, embrassent les éléments de la géométrie et son usage journalier surtout en ce qui concerne le dessin linéaire et l'arpentage, les éléments des sciences physiques et de l'histoire naturelle, dans leurs rapports avec les usages de la vie, le chant, les éléments de la géographie et de l'histoire, et particulièrement la géographie et l'histoire de la France.

Cette double division de l'instruction primaire est comprise, en Prusse, sous le titre d'écoles primaires et d'écoles bourgeoises ; le terme *bourgeois* indiquant un citoyen qui paie l'impôt. On enseigne les mêmes choses dans les écoles de la Prusse que dans celles de la France, excepté qu'on y enseigne mieux et avec plus de perfection.

Dans les écoles élémentaires de ces deux pays, il n'est pas rare de voir des cabinets de minéralogie et d'histoire naturelle ; on se sert généralement de planches, de cartes, de globes, de modèles et de gravures, mais moins, comme de raison, dans certaines classes que dans d'autres.

Néanmoins, le système est tellement perfectionné dans la Prusse, tant dans la théorie que dans la pratique, et les Instituteurs sont si bien formés sur le même moule et d'après la même méthode, que les écoles primaires des campagnes ne sont que très peu, ou même pas du tout inférieures à celles des villes. En France, ce système est nouveau comparativement, n'ayant reçu son développement que depuis 1830.

La seconde branche de l'instruction publique en Prusse, renferme les écoles bourgeoises d'un ordre plus élevé, les écoles de commerce et des connaissances usuelles, et les gymnases.

On enseigne dans les écoles bourgeoises supérieures, les langues anciennes et modernes, et les mathéma-

tiques avant que les élèves soient admis au gymnase, qui sert à les préparer à entrer dans l'Université où l'on enseigne non seulement la littérature comme en Angleterre et en Amérique, mais les professions; et où chaque étudiant choisit l'une des facultés et étudie une profession.

Les boutiquiers, etc., dans les grandes villes achèvent leur éducation dans les classes bourgeoises supérieures; outre les branches ordinaires, ils apprennent aussi le français, quelquefois l'anglais, et prennent quelque connaissance des mathématiques.

Ici aussi, l'on prépare les élèves pour les écoles de commerce. Les écoles bourgeoises supérieures sont donc le chaînon qui lie les écoles primaires et secondaires de la Prusse. On doit voir aussi, que les écoles bourgeoises supérieures comprennent trois classes d'élèves, — ceux qui se destinent au comptoir, au magasin, etc.; ceux qui fréquentent le gymnase dans la vue d'entrer dans l'Université; et ceux qui sortent de là pour entrer dans les écoles de commerce ou des connaissances usuelles, dans le but de devenir architectes, ingénieurs, manufacturiers, ou de s'adonner aux diverses branches du commerce.

Les écoles des connaissances usuelles sont ainsi désignées, parce qu'elles enseignent les connaissances positives au lieu des connaissances idéales, — les sciences pratiques à la place des langues mortes. Les écoles de commerce comprennent la première classe des écoles des connaissances usuelles établies dans les principales cités de la Prusse, et ont beaucoup d'analogie avec les grandes écoles polytechniques de Vienne et de Paris, quoiqu' sur une échelle moins vaste.

Les écoles industrielles et polytechniques de la France sont à peu près fondées sur le modèle des écoles de commerce et des connaissances usuelles de la Prusse.

Une description détaillée de ces institutions précieuses, et de leur influence sur la société et l'intérêt public, dans leurs rapports avec les manufactures, les édifices, les voies publiques, et les chemins de fer, serait extrêmement intéressante, si elle était du ressort de ce rapport.

L'introduction d'un cours pour les Ingénieurs civils, dans l'Université de Durham, dans les collèges de l'Université de Londres, et dans l'Université de Dublin, est un commencement du même genre d'écoles dans la Grande-Bretagne et l'Irlande.

Il est inutile de m'étendre plus au long sur les institutions supérieures ou universitaires de la France et de la Prusse; je passerai également sous silence divers établissements ecclésiastiques, partie privés, partie publics, ainsi que les écoles des beaux arts, des sciences, etc.

C'est ainsi qu'on a pourvu, dans ces pays, à donner une éducation convenable aux commerçans, aux manufacturiers et aux artisans, aux hommes de profession, ainsi qu'aux classes ouvrières.

Dans plusieurs des écoles, on donne des leçons et des lectures sur l'agriculture; et cette branche importante de l'instruction, excitée de plus en plus l'attention, particulièrement en France et en Angleterre.

L'Institut et forme-modèle, lié à l'école normale nationale de Dublin, est un établissement admirable; et lorsque je le visitai dans le mois de Novembre dernier, l'Institut qui est un agricul-

teur pratique et scientifique à la fois, préparait un livre sur l'agriculture à l'usage des écoles, qu'on devait publier sous la direction du bureau national, comme un de ses excellens livres d'école.

Or, pour faire l'application de ces remarques à cette Province, et expliquer ce que j'entends par la gradation des écoles, et l'importance que j'y attache, je dirai que nos écoles élémentaires devraient répondre aux écoles primaires de la France et de la Prusse; que nos écoles-modèles de District devraient nous servir d'écoles industrielles, ou d'écoles de commerce ou des connaissances usuelles; que nos écoles de grammaire devraient être à l'instar des écoles commerciales et des collèges Royaux en France, et des écoles bourgeoises supérieures et des gymnases en Prusse; le tout couronné d'une ou plusieurs Universités. Dans le cours de peu d'années, la population des principaux Districts, si non de tous, sera assez considérable pour maintenir trois écoles-modèles au lieu d'une; on pourra alors diviser autrement le travail, on destinant une école à l'instruction des artisans; une seconde à celle des élèves qui étudient l'agriculture; et une troisième, à celle des personnes qui veulent devenir des manufacturiers et marchands.

D'après cet aperçu, les mêmes principes et le même esprit animeraient le système entier, depuis les écoles primaires jusqu'à l'Université; la base de l'enseignement dans les écoles élémentaires serait la même pour toute la société, du moins en ce qui concerne les réglemens ou les dispositions publiques et gouvernementales: aussitôt que les élèves seraient avancés jusqu'aux limites voulues, ceux dont les services sont absolument nécessaires à leurs parens ou gardiens entreraient dans le monde avec une bonne éducation élémentaire; les élèves, dont les parens lui voudront bien, entreraient dans les écoles des connaissances usuelles pour se préparer à devenir agriculteurs, architectes, ingénieurs, manufacturiers ou artisans, et les autres seraient admis dans les écoles de grammaire pour se préparer à entrer dans l'Université, ou à étudier une profession.

Pour mettre à effet un tel système, il faudrait prescrire et définir les cours d'instruction dans chaque classe d'écoles, ainsi que les qualifications requises pour l'admission dans chacune, au-delà des écoles primaires; chaque école aurait sa sphère particulière, chaque Instituteur, son occupation; et l'on ne verrait personne dans la même école et le même jour, employé à la tâche absurde d'enseigner à la fois l'A B C, la lecture, l'écriture, l'arithmétique, la grammaire, la géographie, (dans toutes leurs gradations) en même tems que le latin, le grec et les mathématiques.

Je crois que c'est une vérité en fait d'enseignement, comme dans toutes les autres branches de l'industrie humaine, que partout où le travail est convenablement divisé, les gens deviennent plus capables et plus experts, que quand leur tems, leur attention et leur énergie se partagent sur une foule d'objets à la fois; à l'appui de ce fait, on peut citer l'Angleterre, comme prouvé et exemple des effets admirables qui résultent de la division du travail appliqué avec art, sous le rapport de la quantité et de la qualité des manufactures; on peut également citer les autres pays de l'Europe pour prouver combien la classification des écoles, un bon choix d'Instituteurs, et un mode efficace d'inspection et de contrôle dans chaque école, servent à perfectionner l'instruction, à la rendre moins coûteuse, à lui donner un caractère plus pratique, et à répandre plus généralement l'éducation. C'est le système de contrôle dans les écoles qui a contribué si puissamment à l'amélioration et au succès du mode d'instruction publique de la Hollande.

Le développement d'un semblable système n'est pas l'ouvrage d'un jour; mais j'espère que le tems n'est pas éloigné où l'on verra ses traits les plus saillans figurer dans notre système d'instruction publique, et les habitans du Canada commencer à jouir des bienfaits nombreux qu'il présente de toutes parts. Les écoles dont j'ai dû m'occuper plus immédiatement dans ce rapport, étant regardées comme parties d'un système général, j'ai cru devoir présenter cette légère esquisse, afin de mettre dans son véritable jour la dépendance et les relations mutuelles de toutes les parties de ce système, en ce qui concerne la gradation des écoles publiques.

20. Les *Instituteurs*. Il ne peut exister de bonnes écoles sans de bons Instituteurs; et, règle générale, l'on ne pourra jamais obtenir de bons Instituteurs, pas plus qu'on ne pourra obtenir de bons avocats ou médecins, à moins qu'ils n'aient appris leur métier ou étudié leur profession. M. Guizot, Premier Ministre actuel de la France, a dit, en présentant à la Chambre des Députés la loi sur l'instruction primaire, en 1833: "Toutes ces dispositions ne seront d'aucun effet, si nous ne prenons la peine de donner à l'école ainsi établie, un Instituteur capable et digne de la haute mission d'instruire le peuple. On ne peut le répéter trop souvent: c'est le maître qui fait l'école."

"Quello union de qualités bien assorties ne faut-il pas pour former un bon Maître! Un bon Maître doit en savoir plus qu'il n'est obligé d'enseigner; afin d'enseigner avec intelligence et avec goût; obligé de se mouvoir dans un humble sphère, il doit posséder un esprit noble et élevé, afin de conserver cette dignité de l'opprobre et du maintien, sans lequel il n'obtiendra jamais le respect et la confiance des familles; il doit être doué d'un rare mélange de douceur et de fermeté, car, quoiqu'inférieur en rang à plusieurs individus des Communes, il ne doit être l'humble serviteur de personnes; il doit connaître ses droits, mais en outre plus ses devoirs, montrer le bon exemple à tous, et leur servir de conseiller; il doit aimer son état, être satisfait de son lot, parce qu'il lui donne occasion de faire le bien; enfin, il doit être décidé à vivre et mourir au service de Dieu et de ses concitoyens. Former des maîtres sur ce modèle est une tâche difficile, et néanmoins il faut y réussir, ou nous n'avons rien fait pour l'instruction élémentaire. Un mauvais Maître d'école, comme un mauvais Prêtre, est le fléau d'une commune; et quoiqu'on nous soyons souvent obligés d'accepter des Instituteurs médiocres, nous devons travailler à en améliorer l'espèce."

Le Gouvernement Français a noblement réalisé ces suggestions bienveillantes et si dignes d'un homme d'état; et la France suit rapidement les pas de la Prusse, sous le rapport du caractère et du nombre de ses écoles normales, et de l'efficacité et de la perfection de son système d'instruction publique.

Il est maintenant universellement reconnu que les *Séminaires destinés à former des Instituteurs* sont absolument nécessaires pour établir un bon système d'instruction publique;—bien plus, ils en sont une partie intégrante, le principe vital; cette vérité est proclamée et maintenue dans toutes les brochures périodiques publiées en Angleterre, depuis les revues trimestrielles jusqu'aux feuilles quotidiennes, par les écrivains sur l'éducation, et par toutes les sociétés, d'une voix unanime; cette vérité se trouve consignée au long et avec force dans les rapports du Comité du Conseil Privé sur l'Éducation, et est suivie avec

énergie par le Gouvernement de Sa Majesté dans les trois Royaumes.

La même opinion est maintenant généralement reçue dans les États-Unis; et plusieurs d'entre eux ont déjà établi des écoles normales. Les Écrivains allemands attribuent en grande partie l'excellence des écoles en Allemagne aux soins et aux précautions que l'on prend pour former les Instituteurs. L'art d'enseigner forme une partie de leur cours universitaire, et le Seigneur forme une partie de l'éducation de tout Ministre du clergé,—et est l'œuvre de plus de quatre-vingt écoles normales dans la Prusse seulement.

M. Cousin, dans son rapport sur l'instruction publique en Prusse, donne une description pleine d'intérêt sur les principales écoles normales de ce pays, et il observe avec vérité, d'accord en cela avec son collègue distingué, M. Guizot, que "les meilleurs plans d'instruction ne peuvent être pleinement mis à effet qu'à l'aide et avec le ministère de bons Instituteurs; et que l'État n'a rien fait pour l'éducation populaire, s'il ne veille à ce que ceux qui se dévouent à l'enseignement, n'y soient bien préparés."

Trois ans après avoir visité la Prusse, M. Cousin fit un voyage dans la Hollande dans le vue d'examiner et d'étudier le système d'éducation adopté dans ce pays. Le résultat de ses recherches sur cette matière se trouve consigné dans le passage suivant: "J'attache la plus grande importance aux écoles normales primaires, et je considère que le succès de l'éducation du peuple dans l'avenir, dépend de ces écoles. En perfectionnant son système d'école primaire, elle (la Hollande) a introduit les écoles normales pour former des Instituteurs. Tous les Inspecteurs d'écoles que j'ai rencontrés dans le cours de mon voyage, m'ont assuré qu'elles avaient effectué une révolution dans la condition du maître d'école, et qu'elles avaient donné aux jeunes Instituteurs le sentiment de la dignité de leur état, et avaient par là relevé leur moral et donné du ton et du relief à leurs manières."

Je crois qu'il serait inutile pour moi d'entrer dans de plus longs développemens pour démontrer la nécessité d'une école normale dans cette Province. Le Législateur en a formellement reconnu la nécessité dans plusieurs de ses lois; et son importance est généralement sentie et admise.

\* Le Dr. Boche, de Philadelphie, dans son habile rapport sur l'éducation en Europe, fait les remarques qui suivent:

"Quand on veut avancer rapidement l'éducation, les Séminaires destinés à former des Instituteurs sont le moyen de parvenir à ce résultat. On choisit un Instituteur éminent comme Directeur du Séminaire; et à l'aide d'assistans capables, et tout en faisant bien à la société par l'instruction donnée dans les écoles attachées au Séminaire, il enseigne à trente à quarante élèves sa méthode félicité; ceux-ci, à leur tour, deviennent Instituteurs d'écoles communes aux villages; car quoique commencent de nous, ils ont acquis, dans le cours de deux ou trois années passées au Séminaire, une expérience qui vaut bien un grand nombre d'années de travail mal dirigé. Ce résultat a été pleinement obtenu par le succès qui a couronné les tentatives faites pour répandre les méthodes de Fustaloni dans la Prusse. Ce plan a été adopté, et se produit maintenant ses fruits dans la Hollande, la Suisse, la France et la Saxe, tandis qu'en Autriche, où l'on s'est écarté de l'ancienne méthode de former les Instituteurs on fréquente les écoles primaires seulement, les écoles sont devenues stationnaires, et sont restées en arrière de celles de l'Allemagne Centrale et Méridionale."

"Ces Séminaires produisent un esprit de corps parmi les Instituteurs qui tend puissamment à les attacher à leur état, le relieur à leurs propres yeux, et à les exciter à se perfectionner dans l'accomplissement des fonctions dont ils ont entrepris la tâche. Par leur entremise, on acquiert le moyen de juger exactement des qualités qu'on a droit d'attendre de ceux qui ont suivi une autre marche pour se préparer au grand art de l'enseignement."



Ce que j'ai dit dans une autre partie de ce rapport, du mode d'enseignement et des matières qu'il convient d'enseigner, doit suffire pour prouver le besoin et l'importance de former des Instituteurs. Voici, selon moi, quelques-uns des avantages qui en résulteront :

10. L'enseignement deviendrait une profession. Ceux qui se vouent à l'instruction dans les autres pays la regardent comme leur vocation ; ils s'y attachent comme les autres hommes s'attachent à leurs professions, et y consacrent le reste de leur vie. On ne se plaint nulle part, dans aucun pays où l'on s'occupe à former régulièrement des Instituteurs, que les Maîtres soient portés à laisser la profession de l'enseignement pour d'autres occupations. Au contraire, dans tous ces pays, cette profession est extrêmement considérée par le public, au point que les personnes ignorantes ou sans caractère ne trouveraient pas plus d'emploi comme Instituteurs, qu'elles n'en trouveraient comme Professeurs, Médecins ou Avocats. C'est ainsi que la jeunesse d'un pays, par la seule force de l'opinion publique, se trouve à l'abri des maux sans nombre qui découlent de l'ignorance et de l'exemple pernicieux d'Instituteurs incapables et immoraux.

Ces personnes et d'autres qui ne peuvent trouver d'autre emploi, ne pourront plus alors regarder l'enseignement comme la dernière planche de salut "pour obtenir une subsistance," et comme un dernier moyen de faire tort à leurs concitoyens. La noble et importante mission de l'enseignement sera honorée ; les maîtres se respectent et seront respectés comme les autres personnes de profession.

11. Les Instituteurs seront mieux rétribués. On sentira tout le prix de l'Instituteur capable, à côté de celui qui ne l'est pas ou qui ne l'est devenu que par hasard ; et ses services seront d'autant plus appréciés. Il en est de l'enseignement comme des autres connaissances et de toute autre marchandise ; il obtiendra son prix suivant sa valeur. Augmentez-en le prix et la valeur, en le rendant plus intéressant et utile, et la rétribution augmentera dans la même proportion.

Il règne, il est vrai, une grande ignorance et beaucoup d'illusion sur cette matière ; et bien des parents considèrent plus le salaire que le caractère et les qualifications de l'Instituteur. Mais c'est plutôt l'exception que la règle générale, — et l'exception diminuera à mesure que l'instruction se répandra.

\* Les remarques admirables qui suivent sur cette matière sont consignées dans la circulaire que M. Guizot a adressées aux Instituteurs des écoles primaires en France, en leur transmettant copie de la loi des écoles de 1833.

" Comprenez bien toute l'importance de votre mission. Quoique la carrière d'un Instituteur primaire soit sans éclat ; qu'elle soit bornée aux veilles et aux soins, et qu'il passe ses jours dans le cercle étroit d'une paroisse de campagne, ses travaux n'en intéressent pas moins vivement la société en général, et son état comporte toute l'importance et la dignité d'un grand devoir public. Ce n'est pas dans l'intérêt d'une paroisse ou d'une localité seulement, que la loi exige que toute personne née en France sera tenue d'acquiescer les connaissances nécessaires à la vie sociale et civilisée, sans lesquelles l'intelligence humaine dégénère en stupidité et s'approche même de la brutalité ; c'est dans l'intérêt du public en général. C'est parce que la liberté ne saurait jamais être ni assurée ni maintenue, si ce n'est au milieu d'un peuple assez éclairé pour écouter, dans toutes les crises et les besoins pressants, la voix de la raison.

" Désormais, l'éducation universelle sera une des garanties de la liberté, de l'ordre et de la stabilité sociale. Comme chaque principe de notre Gouvernement est fondé sur la justice et la raison, le moyen de consolider notre Monarchie constitutionnelle et d'en assurer la stabilité, est de répandre l'éducation parmi le peuple, de développer son intelligence et d'éclairer son esprit. Soyez donc bien pénétrés de l'importance de votre mission ; et que son utilité soit toujours présente à votre esprit dans l'exécution de vos devoirs pénibles qui vous sont imposés.

Dans un grand nombre de localités, il y a un nombre suffisant de personnes intelligentes qui sont en état de former un bon choix, et qui savent que les services d'un bon Instituteur valent deux fois ceux d'un sujet médiocre.

Partout où l'on établit des écoles normales, il est toujours arrivé que le public a demandé un plus grand nombre d'Instituteurs qualifiés que n'en pouvaient procurer les écoles normales. C'est ce qui est arrivé dans les Etats-Unis ; c'est ce qui a lieu actuellement en France, et c'est ce qui ne se vérifie qu'avec trop de force et de vérité en Angleterre, en Ecosse et en Irlande. J'ai moi-même entendu dire aux premiers Maîtres des grandes écoles normales établies à Londres, à Dublin, à Glasgow et à Edinbourg, que la demande d'Instituteurs était si grande qu'on avait plusieurs fois trouvé impossible de les retenir dans l'école normale pendant le terme prescrit, — même lorsque ce terme n'était que d'une année. Je ne doute nullement que la même chose ne se renouvelle dans cette Province.

A mesure qu'on se convaincra des avantages qu'entraîne pour l'instruction, le choix d'Instituteurs bien qualifiés, le besoin s'en fera sentir bien plus vite qu'on ne pourra se les procurer ; et il faudra bientôt de nouvelles écoles normales dans chacun des Districts les plus peuplés.

Les Instituteurs qualifiés seraient alors mieux rétribués et seraient employés d'une manière plus permanente et assurée qu'ils ne le sont actuellement.

12. Economie de temps pour les élèves et de dépense pour les parents.

L'expérience et l'observation sont là pour prouver, en thèse générale, qu'un Instituteur qualifié peut communiquer deux fois autant d'instruction dans le même espace de temps, que celui qui ne l'est pas, par la raison qu'il possède mieux l'art d'enseigner, qu'il suit une meilleure méthode, et qu'il sait adopter une meilleure organisation et classification dans son école. Or, supposons maintenant que le salaire de ce premier excède celui du dernier dans la même proportion, l'élève n'y gagne-t-il pas encore sous le rapport de l'économie du temps, des bonnes habitudes qu'il acquiert, et des vues exactes qu'il puisse à une telle école ? Ainsi, les élèves obtiendront, pendant le temps qu'ils fréquentent ordinairement les écoles élémentaires, deux fois autant de connaissances et cela d'une manière correcte et exacte, qu'ils n'en acquièrent présentement d'une manière si imparfaite.

Mais sans compter les avantages présents, cette économie de temps, ces nouvelles connaissances, cette aptitude à l'étude auront encore un nouveau prix et une plus grande valeur aux yeux de ceux qui sont en état de saisir les avantages qui doivent leur en revenir par la suite.

L'hon. Samuel Young, Surintendant des Ecoles de l'Etat de New-York, a, dans les rapports de 1843 et 44, appelé formellement l'attention de la Législature de cet Etat sur ce sujet. Voici ce qu'il dit dans celui de 1844 :

" Il est pleinement constaté maintenant qu'un Instituteur capable, et formé dans une école normale, est mieux en état d'instruire ses élèves en six mois, qu'un autre Instituteur ne le pourrait faire dans le double du temps, d'après l'ancien système d'enseignement. Si l'on affirme qu'un artisan qui a appris avec soin la pratique et la théorie de son métier, peut faire deux fois autant d'ouvrage, et le faire deux fois mieux, que celui qui prétend l'avoir appris par

"instinct et sans faire un apprentissage, c'est une vérité dont tout le monde conviendra. Et n'est-il pas également évident que l'Instituteur, dont les fonctions embrassent éminemment l'art et la théorie; qui est obligé d'étudier et de connaître les dispositions et les diverses qualités des enfants qui sont confiés à ses soins; de cultiver les premiers bourgeons de l'intelligence de ses élèves; de les faire germer, et d'en hâter la maturité, afin qu'ils produisent une riche et abondante moisson de fruits; n'est-il pas évident qu'un tel Instituteur, à moins qu'il n'y soit préparé par l'étude et la pratique, ne pourra jamais remplir dignement cette grande mission?"

La Législature de l'Etat de New-York a accordé une somme de neuf mille dollars pour établir une école normale à Albany, et une autre somme annuelle de dix mille dollars pour la maintenir sur pied.—pensant, d'après la recommandation du Surintendant, qu'elle ne pouvait mieux employer une partie du fonds destiné aux écoles qu'à l'établissement et au soutien d'une semblable institution.\*

Les qualités essentielles pour bien enseigner, suivent les exemples que nous avons déjà cités dans une partie précédente de ce rapport, doivent suffire pour démontrer la grande supériorité des Instituteurs qualifiés, sur ceux qui suivent cette vocation sans s'y être préparés d'avance.

A deux légères exceptions près, je partage pleinement les opinions exprimées par l'habile Secrétaire du Bureau d'Education de Boston, dans l'exposition sommaire et importante qu'il donne plus bas du sujet. J'ai vu, en effet dans une occasion, à Berlin, un enfant en pleurs, parce qu'on l'avait fait descendre dans une classe inférieure pour cause de négligence à ses devoirs. J'ai vu un ou deux vieillards qui restaient quelquefois assis dans l'école. A cela près, je puis d'après mes propres yeux et une expérience de près de trois mois au

\* A l'objection: "Nous avons déjà eu de bons Instituteurs dans les écoles normales, et nous en aurons bien encore," le Professeur Stow, de l'Ohio, qui a fait un rapport sur l'Education en Allemagne et dont nous avons déjà cité plusieurs extraits, fait la réponse mâle et caractéristique qui suit: "C'est l'objection banale qui a toujours été faite dans tous les siècles, contre toutes les nouvelles améliorations. La première fois que l'on a essayé de forger un cheval, on a sans doute répondu, 'le fer à cheval est inutile. Nous avons eu d'excellents chevaux sans cela, et nous en aurons sans doute encore.' Les Grecs et les Romains ne feraient pas les leurs; et cependant n'avaient-ils pas les meilleurs chevaux, qui faisaient des trajets de plusieurs mille lieues, portaient sur leurs dos les conquérants du monde? De même, lorsqu'il s'est agi de l'introduction des fenêtres et des cheminées:—Nous avons de très bonnes maisons, sans tous ces nouveaux changements; nos pères n'en ont jamais eu, pourquoi en aurions-nous? Aujourd'hui même, si l'on tentait d'introduire l'usage des pantalons dans certaines parties des montagnes d'Ecosse, on nous ferait probablement la même objection:—Nous avons eu déjà des hommes forts et vigoureux sans pantalons, et nous en aurons pleinement convaincus encore." De fait, nous ne sommes jamais pleinement convaincus des inconvénients d'une chose, jusqu'à ce qu'elle ait été substituée à une autre meilleure à la place. Il y a à peine un an qu'on pensait que le moyen le plus facile de faire un passage rapide et commode d'Europe en Amérique était l'embarquement sur un des nos beaux paquebots à voiles; et maintenant, comparés aux paquebots à vapeur nouvellement établis, on regarde le passage dans ces premières comme très lent et incertain. La race humaine est en voie de progrès, et il arrive souvent que ce qui était considéré comme une grande amélioration par une génération, est regardé comme un très grossier préjugé par la suivante. Comparez la meilleure presse à laquelle Franklin travaillait, à ces machines mécaniques qui frappent maintenant mille feuilles en une heure; comparez le tissu de la cordelette en disant que le Dr. Franklin était un très bon imprimeur, qu'il fabriquait d'excellents livres, et qu'il a bien trouvé le moyen de s'en passer et de s'en débarrasser.

"Je sais que nous avons déjà de bons Instituteurs; j'admire et j'honore ceux qui le sont devenus avec si peu d'encouragement; et si peu d'occasions de le devenir par l'étude. Mais je sais également que le nombre en est extrêmement petit, en comparaison des besoins du public, et qu'on ne se procure jamais un nombre suffisant de bons Instituteurs, à moins qu'on n'établisse des écoles normales pour en former."

Sud, au Nord, à l'Ouest et dans le Centre de l'Allemagne, et après une inspection encore plus prolongée dans la Suisse, la Hollande, la Belgique et la France, non seulement corroborer le récit de M. Mann, mais je pourrais de plus, s'il était nécessaire, citer à l'appui de ses avancés plusieurs visites que j'ai moi-même faites dans certaines écoles.

"En repassant une période de six semaines, pendant laquelle j'ai visité les écoles de la Prusse Centrale et Septentrionale (excepté le temps nécessaire pour me transporter d'une place à l'autre), assistant à la première répétition du matin, et restant jusqu'à la dernière répétition du soir, je me rappelle distinctement trois classes sur lesquelles je ne puis me tromper. Je puis bien avoir été dans l'erreur dans quelques-unes de mes opinions, mais quant aux faits suivants, il ne peut y avoir l'ombre de doute.

"1o. Durant tout ce temps, je n'ai jamais vu un Instituteur tenir un livre à la main, pendant les répétitions; si ce n'est pour les leçons de lecture ou d'écriture.

"2o. Je n'ai jamais vu un Instituteur assis pendant les répétitions.

"3o. Quoique j'aie visité des centaines d'écoles et examiné des milliers d'écoliers, je n'ai jamais vu punir ou gronder un enfant pour inconduite; Je n'ai jamais vu un enfant pleurer pour avoir été puni, ou crainte de châtier.

"Pendant toute cette période, j'ai été témoin d'exercices sur la géographie ancienne et moderne, en Allemand,—depuis l'explication des mots les plus simples jusqu'aux dissertations les plus difficiles sur les belles lettres et l'art de parler et d'écrire; sur l'arithmétique, l'algèbre, la géométrie, l'arpentage et la trigonométrie; sur la tenue des livres, l'histoire civile, ancienne et moderne, la philosophie naturelle, la botanique, la zoologie, la minéralogie sans ses mille et une formes; sur l'art de penser, la connaissance de la nature du monde et de la société, et l'histoire et la connaissance de la Bible; et comme je l'ai déjà dit, je n'ai jamais vu un Instituteur tenir un livre à la main. Son livre, sa bibliothèque, il les trouvait dans les connaissances qu'il avait acquises. Promptement, sans pause, sans hésitation, il allait puiser dans les trésors de son esprit et de son intelligence, toutes les informations que comportait le sujet.

"J'ai dit que je n'ai jamais vu un Instituteur assis dans une école. Jeunes ou vieux, tous se tenaient debout. Ils ne prenaient ni le ton glacial, ni la froide gravité du magistrat, mais ils allaient et venaient se mêlant parmi les élèves, passant rapidement d'une partie de la classe à l'autre; aimant les uns, encourageant les autres, rassurant les esprits timides, excitant les paresseux, distribuant l'éloge et le blâme, et se faisant tout à tout.

"Cette sollicitude de l'Instituteur, cette ubiquité, pour ainsi dire, au milieu de la classe, ils les manifestaient encore davantage parmi les élèves les plus jeunes. Dans les classes supérieures, la méthode de l'Instituteur était calme et didactique; une fois l'habitude de l'attention et de la réflexion acquise chez les élèves, il ne restait plus que la tâche facile de la maintenir. Quel commentaire sur l'usage où l'on est de se procurer des Instituteurs à bas prix sous le prétexte que l'école est nouvelle, ou des maîtres incapables parce que les élèves ne font pas de progrès.

“ En Prusse, en Saxe et en Ecosse, on exige comme une condition *sine qua non*, que l'Instituteur soit capable de captiver et d'exciter l'attention de sa classe. S'il n'a ni le talent ni l'art, par son caprice, ses récits et ses anecdotes, d'éveiller et captiver l'attention de ses élèves pendant la durée ordinaire de la répétition, il est censé avoir manqué son état, et on lui conseille d'une manière assez significative de choisir une autre vocation.

“ La troisième chose que j'ai remarquée, c'est l'affection, l'harmonie et les relations amicales qui existent entre l'Instituteur et les élèves. Je ne sais si cela est dû à la chance ou au hasard; je laisse à d'autres à en juger. Tout ce que je puis dire, c'est que pendant tout le temps dont je parle, je n'ai jamais vu donner un coup de ferrule, jamais entendu faire un reproche amer, et jamais vu un enfant en pleurs, ni appelé au pupitre du Maître pour être censuré. Au contraire, de la part du Maître, la règle de conduite m'a paru être la douceur d'abord, puis un sentiment d'affection; et de la part de l'élève, l'affection d'abord, et ensuite le devoir. La méthode du maître l'emporte même sur l'affection paternelle, car elle a toute la tendresse et la vigilance d'un père, et est exempte de cette indulgence et de ces coupables faiblesses qui sont ordinairement le partage des parents. Je n'ai jamais vu le maître ridiculiser, inoquer ou gronder un enfant lorsqu'il commet un erreur, au contraire, s'il se trompe, ou ne peut répondre avec assez de vivacité, le maître prend une expression de chagrin et de désappointement, non pas seulement parce que l'élève a manqué à son devoir, mais parce qu'il semble n'avoir pas répondu à l'attente d'un ami. L'enfant n'est jamais déconcerté, troublé ou privé de l'usage de ses facultés, par la crainte du châtiement. Il y a plus: à la fin de chaque réponse, le maître a l'habitude de l'encourager, par l'exclamation, 'bien,' 'passable,' 'très bien,' etc., ou de l'arrêter, en accentuant le monosyllabe 'non,' d'un ton de voix qui marque plus ou moins la désapprobation et le regret. S'il pose une question difficile, qui exige toute l'énergie mentale de l'élève, il s'approche de lui avec un regard inquiet et encourageant; il s'arrête devant lui, sa physionomie exprime alternativement l'espoir ou la crainte; si l'élève résout enfin la difficulté, il le félicite de son succès, et lui donnera peut-être la main pour lui en témoigner son contentement; j'ai même vu le maître, lorsque la difficulté était grave, et la solution parfaite, saisir l'enfant dans ses bras et l'embrasser, pour lui témoigner toute sa joie. Dans une autre occasion, j'ai vu un Instituteur battre des mains à la vue d'une réponse heureuse; et tout cela se fait d'une manière si naturelle et avec si peu d'affertation, qu'il est tout naturel que les autres enfants désirent par les mêmes moyens, obtenir les mêmes caresses. Quelle est la personne, digne de porter le nom ou de remplir les devoirs de père, qui ne donnerait, supporterait ou ne sacrifierait tout pour faire instruire ses enfants, pendant les huit ou dix années de leur enfance, sous l'influence d'une méthode aussi douce, et d'un traitement aussi éclairé!

“ Partout, dans toutes les écoles Allemandes que j'ai visitées, j'ai demandé si la punition corporelle était encore en usage, et l'on m'a invariablement répondu que non. Quoique les maîtres fussent encore libres de l'employer, néanmoins on a ajouté, que la chose était extrêmement rare, et n'arrivait que chez les jeunes commençans. Jusqu'à ce que le Maître ait eu le temps d'établir ces relations d'amitié et d'affection entre lui et son nouvel élève; jusqu'à ce qu'il ait pu créer cet attachement que les enfans ressentent toujours pour celui qui, de jour en jour, leur développe des idées nouvelles et agréables, il

“ est quelque fois nécessaire de les restreindre et de les punir. Mais dans bien peu de temps l'amour du Maître et de la science a bien vite pris la place de la crainte du châtiement. Lorsque je fis la même question au Dr. Vogel, de Leipsic, il me donna pour réponse que la punition corporelle était encore en usage dans les écoles dont il avait la surveillance. Mais, ajouta-t-il, Dieu merci, nous n'y avons recours, que très rarement; et sitôt que les Instituteurs se seront pleinement rendus maîtres de l'art difficile de l'enseignement, elle aura entièrement disparue.”

“ A tout cela, je me permettrai d'ajouter que tous les Instituteurs que j'ai visités m'ont paru sentir tout le prix du perfectionnement et des améliorations dans l'art de l'enseignement. Ils ont des collections des principaux ouvrages sur l'éducation, ouvrages dont on trouve une grande abondance en Allemagne. Ils recherchent avec avidité chaque nouveau livre de mérite qui paraît sur cette matière; et j'ai toujours vu, sur la table des Instituteurs, les revues périodiques où l'on traite de l'éducation.

“ La dissémination de l'éducation, la haute degré d'instruction que reçoit une si grande partie de la jeunesse de l'Allemagne, et les grands qualités des Instituteurs, sont le fruit et le résultat des écoles normales. Ces premiers sont à ces dernières, ce que l'effet est à la cause.”

30. *Livres de texte.* La diversité des livres de texte dans les écoles, et le mauvais choix de plusieurs d'entre eux, sont un autre sujet de reproche grave et général.

Cette diversité nuit à la classification des élèves, paralyse en grande partie les efforts des Instituteurs les plus capables, fait perdre un temps précieux aux écoliers, et sert souvent à inculquer des sentimens et des doctrines qui ne conviennent nullement. C'est là un sujet qui a excité les plaintes les plus vives dans les Etats voisins. Un rapport publié récemment dit que les tableaux, quoiqu'incomplets, sont vus dans le seul Etat du Connecticut, on faisait usage de pas moins de deux cent quatre diverses espèces de livres d'écoles. Le Dr. Potter, de New-York, dit: “ Il n'est aucun abus, dans l'état, actuel de nos écoles, auquel il soit plus urgent d'apporter un prompt remède. Les Instituteurs et les parents se plaignent également, et avec la même amertume, de cet usage qui semble régner dans tout le pays. Il est heureux que la peuple lui-même commence à sentir les inconvéniens de ce système, et qu'il demande une réforme. Pour cette raison et plusieurs autres, il nous semble que le moment actuel est l'occasion la plus favorable d'adopter quelque plan, sur une base durable, qui

\* Il sera peut-être à propos pour moi d'ajouter ici, que je dois une plus grande dette de gratitude au Dr. Vogel dont j'ai cité M. Mann, qu'à toute autre personne en Allemagne. C'est lui qui a composé plusieurs ouvrages sur l'éducation, ainsi qu'une carte exacte de la ville de Leipsic.— depuis qu'il serait tous les livres de librairies de l'Allemagne, marché central de l'Europe, et siège de la plus riche et de la plus célèbre Université de l'Allemagne. Le système d'écoles qu'il a établi est le plus complet pour une ville, que j'aie jamais vu. Il est aussi très intéressant. Non seulement le Dr. Vogel m'a accompagné dans les diverses écoles qui sont placées sous sa surveillance, et donné l'explication du mode particulier d'instruction adopté dans chacune, ainsi que de sa géographie et de ses cartes pour les écoles, mais il m'a aussi donné des lettres d'introduction pour les Directeurs des diverses parties de l'Allemagne Septentrionale et Occidentale; lettres qui m'ont été de la plus grande utilité dans plusieurs occasions. Ce qui augmente le prix de ces attentions personnelles du Dr. Vogel, c'est qu'il possède parfaitement l'anglais, et le parle avec autant de facilité que l'Allemand; et qu'il connaît également les Institutions Anglaises et Américaines.

“ soit de nature à faire disparaître graduellement la diversité sans fin de nos livres d'écoles, et de les remplacer par un système uniforme.”

On n'a longtemps pensé que le Gouvernement ne pouvait intervenir dans une pareille matière sans blesser le droit personnel et la liberté individuelle ; mais l'expérience a démontré l'absurdité de cette doctrine et de mille théories semblables ; et l'on fait maintenant tous les efforts pour remédier aux abus que ces théories ont entraînés à leur suite.

L'extrait suivant d'un rapport de Comté, publié dans le rapport annuel du Surintendant de l'Etat, fera voir la manière dont on s'y prend dans l'Etat de New-York pour faire un choix convenable de livres d'écoles :—

“ Le choix des livres destinés aux écoles élémentaires, est laissé aux Syndics des arrondissements ; mais le Surintendant de l'Etat, et d'après les dispositions de l'acte de 1843, les Surintendants des Comtés ont le droit d'exclure les livres qu'ils ne trouvent pas convenables.

“ Quoiqu'il soit bien connu que le Surintendant de l'Etat ait souvent exercé ce droit, et qu'on n'ait jamais fait scrupule, dans ce Comté du moins, de l'exercer dans toute sa rigueur, je n'ai jamais entendu dire qu'on en ait contesté la convenance et l'utilité. Le bon sens des habitants n'a pas manqué de leur suggérer que, pour prévenir les abus, il faut qu'il y ait quelque part un pouvoir semblable ; et ils sont très disposés à laisser ce contrôle entre les mains des Officiers choisis spécialement pour administrer les lois qui concernent les écoles.

“ Les Syndics qui sont chargés d'acheter les livres pour les divers arrondissements, malgré le bon sens et l'esprit public qui les animent comme citoyens et fontinaires publics, n'en sont pas moins des hommes qui connaissent peu les livres ; et cela est si vrai que la plupart du temps, comme on devait s'y attendre, ils n'avaient pas même lu les livres qu'ils avaient achetés.

“ En affectant des fonds par l'achat de bibliothèques académiques, les Régens de l'Université exigent que les Syndics de l'Etablissement choisissent les livres dans un catalogue qu'ils leur indiquent ; et s'ils désirent s'en procurer d'autres, il faut qu'ils en soumettent une liste aux Régens, pour que ceux-ci l'approuvent. Les fonctions de ces Officiers sont analogues à celles du Surintendant de l'Etat ; et l'on ne voit pas pourquoi le Chef d'un département n'exercerait pas le même contrôle sur l'achat des livres, qui est donné à un autre. Dans la réalité, la différence n'est pas grande dans le droit que possèdent l'un et l'autre, avec cette distinction néanmoins, que l'un exerce ce pouvoir avant, et l'autre après l'achat. Or, il est bien connu qu'il vaut toujours mieux prévenir que de guérir le mal.”

En France, le Conseil de l'Université recommande pour les écoles un choix de livres de mérite et des ouvrages qui traitent de l'éducation en général ; et il accorde souvent aux auteurs de ces ouvrages, des prix ou des distinctions honoraires.

Dans la Prusse, ce sont les Bureaux d'écoles de chaque Province (lesquels sont au nombre de dix) qui recommandent les livres dont on doit faire usage dans les écoles ; et ce choix est soumis à l'approbation du Ministre de l'Instruction publique.

En Angleterre, le Comité du Conseil Privé est sur le point de recommander une série de livres pour les écoles élémentaires.

En Irlande, le Bureau National d'éducation a publié à des prix très réduits, une série de livres d'écoles, qui sont en usage non seulement dans ses écoles, mais aussi dans un grand nombre d'écoles en Angleterre et en Ecosse, et dans quelques-unes des Colonies Britanniques ; ces livres ont été préparés et publiés avec le plus grand soin, par des Institututeurs expérimentés ;—ils inculquent les principes de la morale la plus pure ; embrassent toutes les matières qui ont été recommandées dans une autre partie de ce rapport, comme devant faire le sujet d'une instruction élémentaire ; et contiennent une foule d'autres renseignements aussi intéressants et utiles pour le lecteur ordinaire, qu'appropriés aux écoles élémentaires.

La tâche difficile et délicate de choisir et recommander les livres à l'usage des écoles, pourrait, je crois, être remplie avec plus d'avantages et de discernement par un Conseil ou Bureau Provincial que par un seul Surintendant. Je suis persuadé qu'il suffirait, pour introduire des livres convenables dans les écoles, de laisser le contrôle et la recommandation du choix des livres à un corps semblable.

4o. *Contrôle et Inspection.* Si “ c'est le Maître qui fait l'école,” c'est le Gouvernement qui fait le système. Ce que le Maître est à l'une, le Gouvernement doit être à l'autre—le directeur, l'esprit vivifiant.

De même que des règles et un cours d'instruction judicieux prescrits pour une école, seraient de peu d'utilité sans un maître habile et diligent pour faire exécuter les premières et enseigner l'autre ; de même la promulgation d'une loi des écoles élémentaires, quelque complètes que soient ses dispositions, et l'établissement d'un cours d'instruction, quelque pratique et étendu qu'il soit, ne contribuera pas beaucoup à l'éducation du peuple sans une surveillance paternelle, vigilante et énergique du Gouvernement. S'il est du devoir du Gouvernement de légiférer sur l'instruction publique, il doit être aussi de son devoir de veiller à l'exécution des lois qu'il a faites. Etablir une loi publique, et ensuite en abandonner, ou ce qui revient au même, en négliger l'exécution, est un solécisme en matière de Gouvernement. Cependant telle a été la pratique absurde de certains Gouvernements ; et c'est là la cause première du peu de progrès de l'éducation sous ces Gouvernements. Après avoir fait une ou plusieurs lois au sujet des écoles, il les ont laissées, comme un orphelin abandonné,—à la négligence ou aux soins d'individus, ou d'arrondissements ou de villes, pour lesquelles la loi est restée une lettre morte, ou n'a fait que végéter pendant quelque temps, suivant que les principaux personnages de chaque localité étaient disposés à agir ou ne pas agir, dans une matière d'une importance, aussi vitale pour tous les intérêts et la prospérité de l'Etat.

Si le Gouvernement est établi pour la prospérité de la société, tout ce qui se rapporte à l'instruction et à l'éducation demande ses soins pratiques aussi bien que son intervention législative. Cependant, il est bon nombre de personnes qui ont parlé et écrit de manière à faire croire que le Gouvernement n'avait rien autre chose à faire pour un département duquel dépendent plus que de tout autre la vie, la force et le bonheur du peuple, (pour ne rien dire de l'existence d'une constitution libre et d'un code de lois) que de passer un statut et accorder certaines subventions, abandonnant l'emploi ou le divertissement des deniers publics, et toute la partie pratique et essentielle de l'administration de la loi, aux diverses localités, comme à autant de démocraties indépendantes et isolées.

Dans de pareilles circonstances, il ne saurait exister un système d'instruction publique ; il peut n'y avoir

qu'une seule loi, mais les systèmes ou les pratiques pourront présenter autant de variétés qu'il y aura de divisions municipales. Pour qu'il y ait un système d'instruction publique propre à l'Etat, il faut qu'il y ait un contrôle de l'Etat, aussi bien qu'une loi de l'Etat.

La conviction de cette vérité importante et des devoirs auxquels ces remarques se rapportent, a inspiré une des améliorations les plus importantes qui aient été introduites durant ce siècle dans la science du Gouvernement, la nomination d'Officiers et la confection de lois pour l'éducation de la population entière. De telle sorte qu'il n'y a pas un Etat en Europe, depuis la Russie soumise à un gouvernement despotique, jusqu'au plus petit Canton de la Suisse républicaine qui n'ait son Conseil ou Bureau, ou Ministre, ou Surintendant, ou Préfet de l'instruction publique, qui exerce une surveillance active et prévoyante, proportionnée aux dispositions de la loi et à la société qu'elle intéresse. Les plus avancés d'entre les Etats voisins ont senti la nécessité d'adopter cette mesure, ainsi que les autres améliorations introduites dans l'éducation par la civilisation européenne. Et il est maintenant admis généralement que l'éducation du peuple dépend du avantage de l'administration que des dispositions législatives relatives à l'instruction publique.

Dans quelques-uns des Etats de la Nouvelle-Angleterre, ainsi que dans plusieurs pays de l'Europe, chaque ville, paroisse ou municipalité ayant une certaine population, est obligée d'établir une école; mais il n'en est pas ainsi, et le soutien d'une école n'est peut-être pas aussi obligatoire que dans cette Province. Autant que j'ai pu m'en assurer par l'exemple des gouvernements éclairés, et autant que j'en puis juger d'après la nature même des choses, je crois que la surveillance du Gouvernement devrait s'appliquer surtout aux objets suivants :

(1). Veiller à ce que les subventions accordées par la Législature, soient fidèlement et judicieusement dépensées conformément aux intentions de la Législature; que les conditions auxquelles les appropriations ont été faites soient accomplies, exactement dans tous les cas.

(2). Voir à ce qu'il ne soit pas contrevenu aux principes généraux de la loi, de même qu'au but de ses appropriations.

(3). Préparer les règlements qui se rapportent à l'esprit et à la direction générale des écoles, et aux qualifications et caractère des Instituteurs;—en laissant au peuple le choix, ainsi qu'une discrétion étendue, quant aux modes d'enseignement.

(4). Fournir ou recommander des livres dont le catalogue pourrait mettre les Syndics ou les Comités à même d'en choisir de convenables pour l'usage de leurs écoles.

(5). Préparer ou recommander des plans bien faits pour les maisons d'écoles et leur ameublement et dépendances comme étant l'un des moyens subsidiaires les plus importants d'avoir de bonnes écoles—sujet sur lequel nous avons l'intention de présenter par la suite un rapport spécial.

(6). Employer tous les moyens constitutionnels pour exciter un esprit d'activité intellectuelle et de curiosité, et y satisfaire autant que possible en aidant à l'établissement et au choix de bibliothèques, et autres moyens de répandre les connaissances utiles.

(7). Enfin, et surtout, veiller à qu'un système efficace d'inspection soit exercé à l'égard de toutes les

écoles. Cela comprend l'examen des Instituteurs et l'autorisation qui leur est accordée,—la visite des écoles, la découverte des erreurs, et la suggestion des remèdes relativement à l'organisation, à la classification, et aux méthodes d'enseignement des écoles,—les conseils et les instructions pour leur administration,—l'examen attentif des élèves,—et l'émulation que l'on doit inspirer aux Instituteurs, Syndics et parents, par des conversations, adresses, etc., chaque fois que cela est praticable, et en donnant de la vigueur à tout le système par tous les moyens possibles. L'Inspecteur ou Surintendant local devrait être, dans les limites de son District, ce qu'est le Gouvernement au système, et l'Instituteur à l'école.

Dans tout le mécanisme de l'instruction élémentaire, il n'est pas une classe d'Officiers qui influe davantage sur l'efficacité et l'utilité de son fonctionnement que celle des Surintendants ou Inspecteurs locaux. Le choix de cette classe d'hommes est une matière de la plus haute importance; ils devraient acquérir la connaissance théorique et pratique de toutes les branches enseignées dans les écoles, et des meilleures méthodes d'enseignement, aussi bien de tout ce qui se rapporte à l'organisation et à la direction des écoles.

Lorsqu'il y a chez eux incapacité ou négligence, il y a faiblesse là où la fermeté est le plus nécessaire. Je crois que cette partie du système de l'instruction publique n'est pas appréciée dans cette Province en proportion de son importance.

Les lois et les écoles normales et élémentaires d'Allemagne et de France, serviraient comparativement à peu de choses, sans le système d'inspection qui y est exercé sur chaque école et chaque département de l'instruction; et le Comité du Conseil Privé en Angleterre, ou le Bureau National en Irlande ne réussissent pas, comme il le font, dans le corps d'inspecteurs habiles et vigilans qu'ils emploient pour veiller à ce que les principes du système, et les leçons données dans les écoles normales, soient mis en pratique dans toutes les écoles subventionnées.

La Hollande est inférieure à la Prusse quant à son système d'écoles normales; mais elle est probablement supérieure à tout autre pays du monde pour son système d'inspection.

J'ai eu la bonne fortune de rencontrer en Hollande quelques-uns de ces Inspecteurs; ils m'ont accompagné dans plusieurs écoles soumises à leur surveillance; leur entrée dans les écoles était toujours accueilli avec plaisir par les Maîtres et les élèves, qui avaient l'air de les regarder et de les recevoir comme des amis de qui ils attendaient à la fois de l'instruction et de l'encouragement; leur espoir n'était pas déçu, en autant que j'ai eu l'occasion d'en juger; les examens et les remarques dont j'ai été témoin dans chaque cas indiquent que l'Inspecteur était parfaitement au fait de tous les départemens de l'instruction, et inspirait l'animation et la joie dans toute l'école. On peut juger de l'importance attachée à cette classe d'Officiers par la remarque que fit le vénérable Vanden Ende, (ci-devant Commissaire en chef de l'instruction primaire, en Hollande, et jusqu'à un certain point le fondateur du système,) à M. Cousin, en 1836: "Choisissez vos Inspecteurs avec grand soin, ce sont des hommes qu'il faut chercher une lanterne à la main."

Dans les débuts d'un système d'instruction publique, les fonctions des Surintendants ou Inspecteurs locaux, sont encore plus importantes, s'il est possible, que lorsque ce système a été mis en pleine opération; et l'on doit s'attendre à peu de succès dans cette Province, partout où les Surintendants locaux seront faciles ou négligens



dans l'examen des qualifications du caractère des candidats à l'instruction, — dans leur visite des écoles, — leur attention aux livres et aux systèmes d'enseignement défectueux, — et leurs efforts pour mettre en vigueur toutes les parties de la loi, et pour exciter l'intérêt du public en faveur de l'éducation de la jeunesse.

Ce dernier devoir est d'autant plus important qu'aucun Gouvernement constitutionnel ne peut établir et rendre effectif un système d'instruction publique, sans la coopération du peuple lui-même.

Il faut que cette coopération existe, non seulement dans la confection des lois, mais dans leur application à chaque école en particulier. L'établissement et la maintenance d'un système d'école n'est pas analogue au creusement d'un canal ou à la construction d'un chemin de fer, dont les travaux peuvent être exécutés par des étrangers. Les sujets qui reçoivent l'éducation populaire sont les plus jeunes habitants du pays, et les agens immédiats et nécessaires sont les autres citoyens; et si ces derniers sont indifférents et infidèles à leur devoir, les premiers grandiront dans l'indifférence, malgré les prescriptions des meilleures lois, et les plus grands efforts du Gouvernement.

Dès lors, un des premiers pas à faire, dans une entreprise publique de ce genre, — entreprise qui intéresse chaque famille et les destinées futures du pays, — est d'exciter chez les parents et les tuteurs des enfants le sentiment de leurs obligations morales et sociales, non seulement à l'égard des écoles, mais encore à l'égard de l'efficacité et du caractère de ces écoles et de la bonne éducation de leurs enfants pour le présent et l'avenir — pour eux-mêmes et leurs pays.

Ces remarques me conduisent à un sujet collatéral, auquel je dois appeler l'attention, non dans le but de recommander qu'il soit adopté, mais afin de pénétrer toutes les parties intéressées du principe qui en est la conséquence. Je fais allusion à l'assistance forcée des enfants à l'école, ainsi que le prescrivent les lois de la Prusse et de plusieurs autres pays de l'Europe.

L'idée dominante est qu'une pareille loi est arbitraire, despotique, incompatible avec les droits des parents et la liberté du sujet. Mais sur quel principe cette loi est-elle basée? Le voici: c'est que chaque enfant du pays a droit à une éducation qui le rende propre à devenir un membre honnête et utile de la société; que si ses parents ou tuteurs ne peuvent lui procurer cette éducation, l'Etat est tenu de le faire; et que si ses parents ne le veulent pas, l'Etat devra protéger l'enfant contre la cupidité et l'inhumanité de ses parents, et que l'Etat devra protéger la société en général contre des parents (si ce nom peut être donné à de telles personnes) qui y lanceraient un sauvage sans éducation, un vagabond paresseux, ou un voleur sans principe.

Le parent ou le tuteur n'est pas isolé de tous ceux qui l'entourent, sans relations ou obligations sociales.

« L'arrangement le plus imparfait pour se procurer des Instituts est celui qui exige un examen un peu sur la connaissance que possède le Candidat dans les branches qu'il doit enseigner. Cette imperfection se fait surtout sentir dans le cas de l'instruction élémentaire où le sommaire de connaissances requises est peu considérable, et où l'art d'enseigner subit les épreuves les plus difficiles. L'idée erronée que chacun peut enseigner tout ce qu'il sait est maintenant généralement abandonnée; et dans les pays qui tiennent encore à l'ancienne méthode, l'examen a trait des examens pour s'assurer d'Instituteurs habiles, l'examen a trait non seulement aux connaissances que possède le Candidat, mais se rapporte également à son habileté à enseigner. — *Duchs. Rapport sur l'Education en Europe, p. 322.*

Il est tenu à certains devoirs envers ses enfants; il a certaines obligations à remplir vis-à-vis de la société. En négligeant d'instruire son enfant, il lui fait tort; il le condamne à l'ignorance, si non au vice, à une condition bien peu supérieure à celle des chevaux et des bœufs; — il fait également tort à la société en lui dérobant un membre intelligent et utile, et en lui infligeant un barbare ignorant et vicieux.

C'est un crime de l'espèce la plus noire que de commettre ce double mal, qu'il soit ou non justiciable des lois humaines. La protection de l'enfance, de la virilité et de la société contre ces maux est la but de la loi Prussienne, qui exige l'assistance de tous les enfants depuis l'âge de six ans jusqu'à quatorze, à une école soit publique ou privée du choix des parents; et si les parents n'ont pas le moyen de payer pour l'éducation de leurs enfants, l'Etat y pourvoit. La loi protégée par conséquent les faibles et ceux qui sont sans défense, contre les forts et les égoïstes; elle est fondée sur la plus pure morale et la plus noble patriotisme; et bien que je ne recommande pas que cette disposition soit insérée dans un Statut dans cette Province, je crois qu'il est du devoir de chaque père de famille d'agir conformément à son esprit. De quelle noble race serait peuplé le Canada dans quarante ans, si, à dater d'aujourd'hui, chaque enfant recevait huit années d'instruction dans les arts pratiques et les devoirs de la vie suivant les principes du christianisme?

Mais on aurait tort de supposer que la loi Prussienne sur cette matière est une conséquence du despotisme. La même loi existe dans les Cantons démocratiques de la Suisse Républicaine, à un plus grand degré qu'en Prusse. A. G. Escher, Ecr., manufacturier à Zurich, dont le témoignage a été cité dans une partie précédente de ce rapport, fait sur ce point la réponse suivante devant le Comité du Conseil Privé sur l'Education.

En réponse à cette question: "Dans les Cantons libres de la Suisse, l'Education est-elle nationale et compulsive?" M. Escher répond: "Elle l'est entièrement dans les Cantons Protestants. Aucun enfant ne peut être employé dans une manufacture avant d'avoir passé par les écoles primaires; il est en outre obligé d'assister aux écoles secondaires jusqu'à sa seizième ou dix-septième année. Et dans toutes circonstances, et pour tout emploi, les parents sont obligés d'envoyer leurs enfants aux écoles publiques jusqu'à ce qu'ils soient absous de l'obligation par un examen qui prouve qu'ils sont suffisamment instruits."

Dans les Cantons, l'opinion du peuple est dans le sens la plus étendue, la loi du pays; mais cette opinion est si éclairée et si forte qu'elle passe des lois sanctionnées par les plus sévères pénalités, qui assurent à chaque enfant l'éducation qui convient pour l'état auquel il se destine. La même élévation existe dans l'opinion publique des Etats libres de l'Allemagne, aussi bien que dans la Prusse despotique. Sur ce point, je citerai le témoignage d'un Américain intelligent, ci-devant Président du Sénat de l'Etat de Massachusetts, et aujourd'hui Secrétaire du Bureau de l'Education à Boston, homme qui a fait beaucoup pour l'avancement de l'éducation dans son Etat natal, et que j'ai eu fréquemment l'occasion de citer. M. Mann dit: "Il existe chez nous une idée bien erronée et qui nous fait croire que l'obligation de l'assistance aux écoles, est la prérogative du despotisme. Je crois qu'on suppose généralement que cette obligation est incompatible avec un gouvernement libre et électif, sinon impossible. C'est une grave erreur à l'exception de l'Autriche, (y compris la Bohême), et

“ la Prusse, presque tous les autres Etats de l’Allemagne ont aujourd’hui des Gouvernemens constitutionnels. Plusieurs ont une Chambre d’Assemblée, l’Haute et Basse, comme notre Sénat et notre Chambre des Représentans. Quiconque assistera au Parlement de la Saxe, par exemple, y verra une aussi grande liberté de discussion que dans aucun pays du monde; et nulle loi ne peut être passée que par la majorité des représentans élus par le peuple lui-même. Dans la première école que j’ai visitée en Saxe, j’ai entendu une leçon sur ‘le Gouvernement,’ dans laquelle étaient énumérés tous les grands privilèges garantis au peuple saxon par sa Constitution; et l’Instituteur et les élèves établissaient le contraste qu’offrait leur condition libre avec celle de quelques autres Etats, aussi bien qu’avec la condition de leurs ancêtres, dans un esprit de félicitation et de triomphe. La franchise électorale, dans cet Etat et dans plusieurs autres Etats de l’Allemagne, est plus étendue, c’est-à-dire, les restrictions à cet égard sont moindres que dans quelques-uns des Etats de notre propre Union. Et cependant en Saxe, plusieurs années après l’établissement de cette Constitution, et lorsqu’aucun loi ne pouvait être passée sans l’assentiment des représentans du peuple assemblés en Parlement, il a été passé un code général de lois sur les écoles, prescrivant rigoureusement, sous des pénalités et des amendes, l’assistance des enfans aux écoles.”

50. *Efforts individuels.*—Dans la nature même de l’éducation, il y a tant de choses qui dépendent uniquement de la volonté, tant de la part de l’individu qui veut l’acquiescer, que sous le rapport de ses progrès comme système, que sans des efforts plus grands que ceux que des Statuts doivent ou peuvent prescrire, elle ne peut se développer qu’à un degré très limité dans aucune société. C’est un erreur de supposer que le haut point où est parvenue l’éducation en Allemagne est un seulement aux prescriptions des lois et aux efforts des autorités civiles. Les efforts spontanés des individus et des associations n’ont pas été certainement des agens moins efficaces dans l’accomplissement de ce grand œuvre que l’intervention de l’Etat; et ces efforts privés ont en plusieurs occasions donné naissance aux lois et aux mesures les plus importantes du Gouvernement. C’est à ces efforts que l’Allemagne doit sa série incomparable de livres d’écoles et d’éducation, l’existence et la circulation étendue de plus de trente publications périodiques relatives aux écoles, et les conférences périodiques des Inspecteurs d’écoles et Instituteurs dans tous les Etats d’Allemagne. Les relations qui existent entre les Instituteurs et les éducateurs, dans toutes les parties de l’Allemagne, sont constantes et intimes.—À un point qu’un étranger peut à peine concevoir. Par ce moyen les améliorations et les pensées de chacun deviennent la propriété de tous, —les instructeurs du peuple constituent une fraternité étendue, et extrêmement influente, et l’esprit public s’élève et s’anime par les sentimens et la pratique au niveau de la plus haute civilisation.

Des efforts correspondans dans cette Province sont indispensables à la réalisation de toutes espérances patriotiques, aussi bien qu’à notre système d’instruction publique. L’efficacité de quelques-unes des prescriptions de la loi des écoles dépend entièrement des efforts que l’on fera volontairement. Il en est ainsi spécialement à l’égard des Visiteurs d’écoles, dont les fonctions sont autorisées sans aucune disposition qui leur attribue une rémunération pécuniaire. Je suppose ici que tous les Ecclésiastiques et les Juges de Paix seront autorisés à agir comme Visiteurs d’écoles; mais dans ce cas, une rémunération pécuniaire serait absurde et impraticable; il en serait de même de l’infliction de pénalités pécuniaires ou autres pour négligence de devoir. Dans la plupart des cas, le droit

d’agir en cette capacité, on peut raisonnablement le supposer, sera considéré comme un privilège légal, utile et convenable plutôt que comme une charge onéreuse. Il donnerait une sanction légale à un devoir sur lequel on devrait insister comme moral et patriotique; mais l’efficacité avec lequel il sera rempli dépend de la capacité et de la coopération généreuse des individus. Cette co-opération universelle et zélée produirait des bienfaits innombrables pour la génération qui s’élève dans le pays et les intérêts de l’éducation en général. L’éducation populaire basée sur de bons principes est l’appui de la religion et la meilleure sauve-garde de l’ordre public. Les ministres reconnus de la religion et les gardiens autorisés de l’ordre sont les aides naturels qui doivent contribuer à une œuvre qui comporte les intérêts des deux. Comme de raison, le Gouvernement ne permettrait pas, et l’opinion publique ne souffrirait pas (et je ne crois pas qu’aucun individu ait le goût assez pervers pour l’essayer) que les écoles élémentaires devinssent l’occasion ou l’arène du prosélytisme des sectes; mais je ne vois pas de plus puissant auxiliaire de la cause de l’éducation populaire que les visites fréquentes des divers membres du Clergé et des Magistrats aux écoles, et l’exercice correspondant de leur influence à d’autres égards en faveur de l’instruction publique. Ces visites stimuleraient et encourageraient les Instituteurs, réjouiraient et animeraient les élèves, contribueraient à inspirer et exciter un nouvel intérêt chez les parens, seraient l’occasion de faire des observations et des suggestions utiles, donneraient naissance à des leçons utiles et à des efforts de la part de la Chaire et du Banc de la Magistrature, donneraient une garantie nouvelle que les écoles du pays sont en harmonie avec l’esprit religieux qui y abonne, et seraient, sans aucun doute, l’occasion et l’origine de bien des suggestions et des travaux importants dans cette œuvre commune à toutes les formes de religion et à tous les genres d’intérêt.

Un autre agent important des progrès de l’éducation élémentaire, dont l’existence aussi que l’utilité dépend d’efforts volontaires, consiste dans les assemblées ou conférences d’Instituteurs et autres administrateurs locaux, de la loi des écoles, particulièrement les Surintendans et Visiteurs. Ces conférences ont lieu en France en vertu d’un ordre spécial du Conseil Royal, qui en indique les membres, le sujet des conférences, la manière de procéder et leur objet. Elles ont déjà produit les plus heureux résultats dans ce pays, malgré que leur établissement régulier ne date que du premier Février, 1837. En Allemagne, elles constituent un des traits et des moyens prééminens tant du développement que de l’amélioration de l’éducation. Les hommes les plus instruits et les premiers Instituteurs de l’Allemagne s’y rendent; tous les faits nouveaux dans l’histoire de l’éducation sont constatés; les découvertes, les améliorations ou les suggestions relatives aux méthodes d’enseignement, sont exposés et discutés; et tous les sujets relatifs à l’instruction et à l’éducation du peuple sont proposés et considérés. Quelques-uns des plus beaux discours sur l’éducation qui aient jamais été publiés, ont d’abord été prononcés à ces conférences. En Prusse, aussi bien qu’en France, le Gouvernement attache la plus grande importance à ces conférences, et les encourage soigneusement; et je suis convaincu que des réunions semblables dans les différens Districts de cette Province contribueraient beaucoup aux progrès des Instituteurs, et à exciter dans l’esprit public un plus grand intérêt en faveur de l’éducation de la jeunesse. Ces associations seraient du plus grand prix pour les Instituteurs et, par leur moyen, pour le public en général. Les remarques suivantes sur cette matière contenues dans le *Private Essay* de la Société centrale d’éducation de Londres, méritent l’attention la plus sé-

rigoureuse, spécialement dans un pays où les Instituteurs n'ont pas été formés dans une école normale.

M. Laler dit : "Le principe de l'association est particulièrement applicable à la science de l'éducation. Il serait facile d'empêcher les conférences d'Instituteurs de dégénérer en clubs de discussion, ou réunions de convivialité. Invités à se réunir à des intervalles convenables, et sous des arrangements judicieux, l'association aiguillonnerait puissamment leur zèle et leur activité. Les sympathies qui naissent d'une même profession, l'échange des idées, la communication des nouvelles découvertes, ne manqueraient pas de rendre leur réunion agréable. Aujourd'hui, la connaissance pratique des choses les plus importantes, acquise dans le cours d'une longue vie consacrée à l'enseignement, disparaît de la terre avec ceux qui la possèdent, parce qu'il n'y a aucun moyen facile de la communiquer aux autres; ou (ce qui peut-être est plus important) faute de moyens de lui donner ce degré de développement qui ferait apprécier sa valeur. Les conférences d'Instituteurs auraient l'effet de ne jamais laisser perdre l'expérience d'un seul homme. Chaque suggestion serait de suite adoptée et soumise à l'épreuve. Les ressources de chacun seraient mises au jour; et les hommes apprendraient la puissance de leurs talents et la manière de maintenir leur position dans la société. Les esprits les plus accomplis donneraient le ton aux autres; la rudesse et la disparité des manières s'effaceraient, et chacun s'apercevrait qu'il n'est pas isolé et seul, mais qu'il fait partie d'un corps important. Il se respecterait davantage et augmenterait par-là l'estime des autres pour lui. Lorsque des hommes qui ont des intérêts communs se trouvent réunis ensemble, les sujets qui les concernent le plus directement doivent absorber une partie de leur attention. S'ils ont à se plaindre de quelque grief, la discussion lui donnera une forme distincte qui permettra de le faire disparaître; s'il est possible d'améliorer leur condition, la chose sera plus facile, s'ils s'en occupent conjointement; et tout ce qui tend à leur faire sentir leurs droits et leur force doit également leur assurer plus de considération de la part de la société. La sagacité du Gouvernement Prussien, déployée d'une manière si remarquable dans son organisation de l'éducation publique, fait le plus grand usage de ce principe de l'association. Les conférences des Maîtres d'école, sans intervention coercitive qui les priverait de leurs principaux avantages, sont encouragées par tous les moyens possibles."

Il serait étranger au but que je me propose, et je sortirais des limites que je me suis prescrites, si j'entrais dans les détails des efforts individuels qui tendent à accomplir les objets de l'instruction publique, conjointement avec les mesures expressément prescrites par la loi. Il y a cependant un moyen d'y parvenir. Je ne parle d'établissement de Bibliothèques de Citoyens dans les différents Districts, et, autant que possible, dans chaque arrondissement d'école. Pour accomplir cet objet, la coopération locale et volontaire est indispensable. Le Gouvernement peut être et contribuer pour quelque chose; il peut y aider en suggérant des réglemens, et en recommandant des listes où l'on pourrait choisir les livres convenables; mais le reste doit être accompli par les efforts des individus et des localités; et l'on ne saurait jouir que partiellement des avantages que procurent les écoles, s'ils ne sont continués et étendus par le moyen des livres. L'école est la première Instituteur de l'élève, il a le premier livre pour second maître: dans la première il acquiert les éléments des connaissances, il acquiert la science elle-même au moyen des seconds: dans la première

il converse avec le Maître, — au moyen des seconds il s'entretient avec les plus grands hommes et les sages de tous les âges, de tous les pays, de toutes les professions, sur tous les sujets et dans les besoins plus variés. L'école fait naître un goût et un besoin que les livres peuvent seuls satisfaire. En conversant avec les sages, les savans et les hommes vertueux, l'esprit ne saurait être malheureux; son appréciation des livres se perfectionne; son appréciation des hommes et des choses plus élevée; ses sentimens deviennent plus délicats; ses efforts seront excités; ses connaissances pratiques se multiplieront à l'infini. Mais dans toute société on doit s'attendre à ce que peu de personnes posséderont les moyens suffisans pour se procurer rien qui approche d'un assortiment général de livres. Dans un pays nouveau et agricole, il ne s'en trouve peut-être pas une seule. Une bibliothèque unique pour tous les membres de cette société est peut-être le meilleur moyen de suppléer à ce qui manque aux particuliers. Chacun s'approprie par-là les fruits des contributions de tous; et l'Instituteur ainsi que le pauvre avec sa famille participent à l'avantage commun.

#### QU'IL PLAISE A VOTRE EXCELLENCE,

Je me suis efforcé de remplir de cette manière la première partie de la tâche qui m'a été assignée par le précepteur distingué de Votre Excellence, relativement à un système efficace d'instruction élémentaire, en essayant d'en retracer les traits importans dans les principaux sujets qu'il embrasse et les parties les plus nécessaires du mécanisme qu'il exige. Je sens parfaitement tout ce qu'il y a de déficient dans ce premier essai sur un sujet aussi varié et aussi complexe. J'ai omis divers sujets importans et plusieurs détails, soit parce qu'ils ne sont pas adaptés à l'état de la Province, soit parce qu'ils peuvent être introduits et discutés avec plus d'avantage dans un rapport annuel ordinaire; et la plupart des points dont j'ai traité, je les ai seulement exposés sans prétendre les discuter. Je n'ai eu pour but que de tracer une esquisse, m'abandonnant au tems et à l'occasion pour la compléter. L'achèvement de l'éducation pour la compléter. L'achèvement de l'éducation et de tracer le plan, doit être l'ouvrage des années, peut-être d'un siècle. Néanmoins, c'est un motif d'encouragement et de confiance de penser que dans cette œuvre, nous n'avons pas pour guide de simples conjectures ou des théories non éprouvées. Pour l'exécution de toutes ses parties, depuis le premier livre mis entre les mains de l'enfant, et l'article d'ameublement le plus insignifiant, jusqu'aux détails les plus minutieux de discipline et de l'enseignement des écoles, nous avons les plus brillans flambeaux de la science et de l'expérience: et nous ne pouvons manquer d'obtenir le succès le plus complet, si chaque législateur et administrateur, si chaque ecclésiastique, inspecteur, syndic, et père de famille dans le pays veut se pénétrer de l'esprit et imiter l'exemple du Conseiller des écoles Prussiennes, Dinter, qui a commencé quarante ans de prodigieux travaux, de privations et de charités, par un engagement: "J'ai promis à Dieu que je considérerai chaque enfant des paysans Prussiens comme un être qui aurait droit de se plaindre de moi devant Dieu, si je ne lui assurais pas la meilleure éducation, comme homme et comme chrétien, qu'il me serait possible de lui procurer."

Le tout respectueusement soumis par  
le très obéissant et  
très humble serviteur  
de Votre Excellence  
EGERTON RYERSON.

BUREAU D'EDUCATION, C. O.,  
26 Mars, 1846.

Montreal :  
IMPRIME PAR LOVELL ET GIBSON,  
RUE ST. NICOLAS.







ment des classes denotent, à mon  
sance remarquable des qualités et des défauts de  
l'enfance. Nos écoles ne peuvent que profiter de  
l'adoption en entier des principes recommandés par  
un Instituteur aussi expérimenté et aussi habile."

Cette méthode d'enseigner l'écriture a été sanc-  
tionnée par le Comité d'éducation du Conseil de Sa  
Majesté, après une enquête approfondie.

Elle a été adoptée dans plusieurs pays sur le conti-  
nent; et son introduction dans nos écoles Canadiennes  
produirait les résultats les plus avantageux.

Dans les écoles Allemandes, le dessin est enseigné  
simultanément avec l'écriture; il en est ainsi dans les  
écoles des Frères de la Doctrine Chrétienne, et autres  
écoles excellentes en France. Dans toutes ces écoles,  
l'écriture des élèves était supérieure à celle des élèves  
de même âge dans toutes les autres écoles que j'ai  
vues. J'ai apporté avec moi quelques spécimens  
d'écriture de ces différentes écoles, et ils ont excité  
l'admiration et l'étonnement de tous ceux à qui je les  
ai montrés. Je concours pleinement dans la déclara-  
tion suivante du Secrétaire du Bureau d'éducation  
à Boston, et l'importance des sujets dont elles traitent,

