

LE LATIN

APPRIIS EN TROIS ANS

LE GREC

EN DEUX ANS

L'ENSEIGNEMENT CLASSIQUE EN FRANCE

CE QU'IL EST — CE QU'IL POURRAIT ÊTRE

PAR

Olivier BENOIST

Aux Pères et aux Mères de famille.

PARIS

IMPRIMERIE GÉNÉRALE LAHURÉ

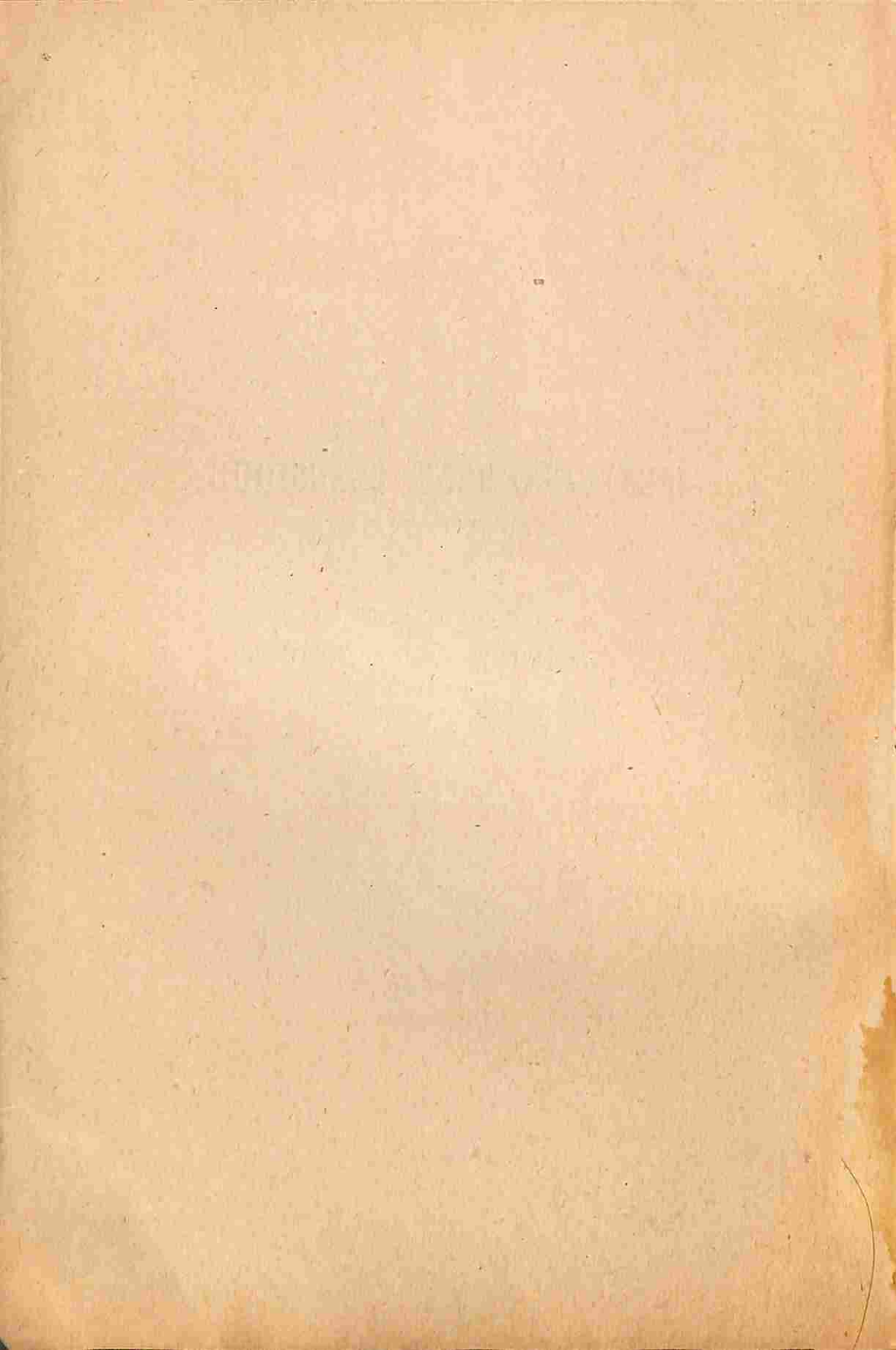
9, RUE DE FLEURUS, 9

L'ENSEIGNEMENT CLASSIQUE

EN FRANCE

CE QU'IL EST

CE QU'IL POURRAIT ÊTRE



L'ENSEIGNEMENT CLASSIQUE

EN FRANCE

CE QU'IL EST
CE QU'IL POURRAIT ÊTRE

PAR

Olivier BENOIST

Aux Pères et aux Mères de famille



PARIS

IMPRIMERIE GÉNÉRALE LAHURE

9, RUE DE FLEURUS, 9



L'ENSEIGNEMENT CLASSIQUE EN FRANCE

CE QU'IL EST, CE QU'IL POURRAIT ETRE

PREMIÈRE PARTIE

MÉTHODE EMPLOYÉE ACTUELLEMENT
POUR L'ENSEIGNEMENT DU LATIN, SES RÉSULTATS,
MÉTHODE RATIONNELLE A LUI SUBSTITUER

I

A trois ans un enfant comprend sa langue maternelle, à quatre ans il la parle.

En une année, au plus en deux années, un enfant plus âgé ou un adulte qu'on envoie en Angleterre ou en Allemagne comprend et parle la langue du pays.

Comment se fait-il, qu'après six et même huit années d'études laborieuses, les élèves de nos collèges, qui se présentent au baccalauréat, ne puissent, qu'avec difficulté, faire une version latine de vingt-cinq lignes, en 2 heures, à l'aide d'un dictionnaire, et qu'un tiers environ seulement des candidats arrivent à faire un devoir passable, les deux autres tiers étant ajournés.

L'étonnement causé d'abord par cette anomalie étrange cessera, si l'on veut bien remarquer que, dans l'étude du latin, on ne suit aucunement la méthode naturelle qui consiste, pour apprendre une langue, à l'entendre parler d'une façon in-

cessante, à entendre une quantité considérable de mots et de phrases, à les entendre de personnes ayant intérêt à vous les faire comprendre, à avoir soi-même un intérêt puissant à les comprendre.

Dans la méthode usitée pour l'étude du latin on ne rencontre aucune de ces conditions. Pas d'intérêt pour l'élève à le comprendre; ce n'est pas pour cela qu'il l'apprend, et, en sixième, le baccalauréat est encore bien loin. Pour le professeur bien peu d'intérêt, bien peu d'ardeur à le faire comprendre rapidement. Comment admettre qu'un professeur mette de l'intérêt, de l'ardeur à un enseignement, quand il sait que des efforts répétés et prolongés pendant six ou huit années aboutiront au résultat indéniable constaté par le baccalauréat, c'est-à-dire à un résultat qu'on peut, sans exagérer, qualifier de nul.

On ne fait pas lire aux enfants assez de latin. Il y a une différence considérable entre la quantité de mots et de phrases entendues déjà par un enfant de trois ou quatre ans, ou par un adulte qui séjourne à l'étranger une ou deux années, et celle lue ou entendue à la fin de ses études par l'enfant qui étudie le latin; cette dernière étant très inférieure aux deux autres. Les enfants prennent déjà naturellement peu ou point d'intérêt à l'étude du latin; il semblerait qu'on prend à tâche, par la manière dont on le leur enseigne, de diminuer encore cet intérêt, car, au moins dans leurs trois ou quatre premières années de latin, on ne leur fait jamais lire des ouvrages entiers, on ne leur fait lire que des fractions d'ouvrages et d'une façon extrêmement lente, quelques lignes ou un bien petit nombre de pages par jour, ce qui, on en conviendra, n'est pas le moyen de les intéresser beaucoup à leur contenu. C'est comme si, dans un roman ou dans un récit quelconque, on prenait çà et là quelques bribes, en vous interdisant de lire le reste. On fait perdre aux enfants un temps énorme à apprendre par cœur des déclinaisons, des conjugaisons, des règles de syntaxe, toutes choses horriblement ennuyeuses et qui, dans la méthode naturelle, ne s'enseignent aucunement de cette façon. Or l'intérêt qu'on prend à une étude quelconque, c'est tout pour le progrès qu'on y fait.

Pour remplacer ce système qui, d'après ses résultats, ne peut

pas ne pas être défectueux, il faut imiter autant que possible la méthode naturelle dont nous avons tout à l'heure donné des exemples et indiqué le mécanisme. Puisque les professeurs qui enseignent le latin ne le parlent plus, il faut remplacer la parole par des lectures, faire lire des quantités aussi considérables que possible de latin, et, comme on ne peut atteindre ce but qu'à l'aide de traductions, s'aider de traductions qui donnent instantanément le sens de chaque mot et de chaque phrase, sans obliger à faire, dans les dictionnaires ou dans d'autres recueils analogues, des recherches longues, quelquefois infructueuses, toujours fastidieuses.

Qu'on lise ainsi et qu'on comprenne, ce qui est facile, douze ou quinze volumes de latin, et l'on saura le latin.

Qu'on ne vienne pas nous dire ici que ce système, bon pour les adultes et les gens laborieux, sera mauvais pour les enfants qui n'y apporteront aucun zèle et que ceux-ci, dans les traductions, ne liront que le français. Pardon ! mais vous venez bien à bout de faire faire aux enfants des versions qu'ils ne comprennent pas ; pourquoi ne pourriez-vous pas, à plus forte raison, leur en faire faire qu'ils comprendraient ? Pourquoi, à l'aide des moyens de coercition dont vous disposez, ne pourriez-vous pas exiger qu'un enfant, aidé d'une traduction, prépare un certain nombre de lignes d'un auteur latin sur lesquelles, la traduction lui étant retirée des mains et étant remplacée par le texte latin seul, vous l'interrogeriez ? Veuillez bien remarquer que vous ne pouvez forcer un enfant à comprendre une version donnée suivant les usages actuels, mais que vous pouvez parfaitement exiger qu'il prépare, à l'aide d'une traduction, un certain nombre de lignes de façon à les traduire ensuite à livre ouvert. Ceci, l'enfant, à moins d'être absolument dépourvu d'intelligence, pourra toujours le faire, tandis qu'à certaines natures, même bien douées, il est souvent impossible, malgré tous leurs efforts, de comprendre une version prise, comme on les donne ordinairement, au milieu d'un auteur sans que l'enfant sache ni ce qui précède, ni ce qui suit, et cette impossibilité est une cause puissante de découragement empêchant tout effort ultérieur.

Pouvoir obliger non seulement le premier quart des élèves

d'une classe, mais encore les trois derniers quarts à faire leur devoir convenablement, c'est un résultat qui, suivant nous, n'est pas négligeable; car lorsqu'ils se seront mis en état d'expliquer à livre ouvert une certaine quantité de texte latin, lorsqu'ils auront ainsi fait leur devoir, une fois, dix fois, cent fois, les trois derniers quarts sauront le latin et ils pourront passer leur examen de baccalauréat; ils pourront franchir cette barrière qui, pour beaucoup, est un obstacle insurmontable les empêchant d'entrer dans les carrières ambitionnées par eux, et les arrêtant au début de leur existence. Non seulement ils pourront franchir cette barrière, mais ils pourront la franchir à temps, car, pour les écoles spéciales donnant accès aux carrières les plus enviées, la limite d'âge est là pour les éliminer si, refusés une fois, deux fois au baccalauréat, il est trop tard pour qu'ils puissent se préparer et se présenter à ces écoles.

D'ailleurs, à un autre point de vue encore plus important, prendre l'habitude de mal faire ses devoirs c'est prendre l'habitude de ne pas accomplir son devoir, ce qui, personne ne le niera, est une fort mauvaise habitude. En donnant à tous les enfants le moyen de faire leurs devoirs on leur rendra donc un signalé service.

Autre remarque :

C'est principalement par l'imagination et la mémoire que les premiers des classes, chez lesquels ces facultés sont très développées, arrivent à faire convenablement leurs devoirs et à s'instruire par les méthodes actuelles. On peut même dire que ces qualités sont indispensables, et en même temps suffisantes, pour obtenir ce résultat. Il est bien établi également que les hommes qui sont moins bien doués, sous le rapport des qualités dont nous venons de parler, et qui, par suite, n'ont pu faire d'une manière satisfaisante leurs études classiques, mais qui possèdent les facultés véritablement maîtresses, c'est-à-dire la volonté, le jugement, le bon sens, la force de caractère, réussissent beaucoup mieux dans la vie que les hommes dotés seulement par la nature d'imagination et de mémoire.

Les méthodes que nous attaquons ont donc pour résultat de faire exclure des carrières auxquelles ils pouvaient légitimement prétendre, des hommes qui y auraient rendu de grands services,

tandis qu'ils y auraient été admis s'ils avaient été instruits par la méthode que nous conseillons.

D'autre part ces méthodes défectueuses portent parfois, sur les sommets, des natures qui ne le méritent pas, parce que, douées seulement de qualités brillantes, elles ne possèdent pas celles qui sont essentielles.

L'importance des considérations qui précèdent n'échappera à personne. Elles nous font voir combien il est nécessaire que les pères et les mères de famille, et principalement ceux dont les enfants ne figurent pas dans le premier quart des élèves des classes, étudient à fond les questions qui sont traitées dans ce travail, et se rendent compétents, s'ils ne le sont déjà, sur la solution de ces questions. Cela est d'autant plus nécessaire que ceux, qui ont été chargés de ce soin par le législateur c'est-à-dire les membres du Conseil supérieur de l'instruction publique, ont été ou sont encore, en grande majorité, membres de l'enseignement, convaincus, en conséquence, par les raisons que nous exposerons ci-après, que les méthodes par nous combattues sont excellentes. Une grande partie d'entre eux croient d'ailleurs fermement que tous changements dans les méthodes d'instruction seraient absolument inutiles, parce que jamais, quels qu'aient été les moyens employés, on ne serait arrivé à instruire ceux qui, dans leurs classes, ont été constamment à un rang inférieur à celui qu'ils occupaient eux-mêmes.

Ce qu'il y a de plus curieux, c'est qu'ils ont réussi à inculquer cette croyance à ceux qui en sont l'objet! Oui, on s'y est pris de telle façon que la plupart de ceux qui composent les trois derniers quarts des classes, entraînés par la conviction du premier quart, sont arrivés à être persuadés très sincèrement qu'ils sont incapables de s'instruire de quoi que ce soit, quand c'est uniquement la défectuosité des méthodes qui est cause de leur insuccès! C'est complet!

Encore un mot pour justifier notre méthode d'enseignement des langues, car nous entendons l'appliquer non seulement au latin, mais au grec et aussi, avec quelques modifications, aux langues vivantes.

Quand on suit les progrès d'un tout jeune enfant, on voit

qu'il comprend presque tout ce qu'on lui dit, avant de pouvoir articuler lui-même un mot.

Quand, à deux ans environ, un enfant commence à prononcer quelques phrases, c'est-à-dire à faire des thèmes, quelle quantité innombrable de versions orales n'a-t-il pas déjà faites! Ces versions, c'est sa mère qui les lui a fait faire. Chaque fois qu'elle lui montre un objet et qu'elle lui en dit le nom, elle lui fait faire une version à l'aide d'une traduction.

La méthode employée par la nature pour faire apprendre à un enfant sa langue maternelle nous montre que, pour les langues vivantes elles-mêmes, il faut commencer par traduire, par traduire et toujours traduire, soit en entendant parler, soit en lisant, et n'arriver à faire des thèmes, c'est-à-dire à parler et à écrire que lorsqu'on comprend facilement les versions, c'est-à-dire tout ce qu'on entend et tout ce qu'on lit.

En s'aidant de traductions pour lire les auteurs étrangers, et en ne commençant à parler et à écrire que lorsqu'on comprend la langue qu'on étudie, l'étude des langues est extrêmement facile et pleine d'attraits.

Voit-on le nouveau-né peiner beaucoup lorsque sa mère lui apprend à parler, lorsque sa mère lui apprend toutes choses? Ce sont des sourires perpétuels échangés entre eux.

La lecture d'un certain nombre d'auteurs latins, faite en s'aidant de traductions, suffit pour apprendre le latin, mais il est bon, pour faciliter cette étude, et avant d'aborder la lecture des textes, de lire les déclinaisons et les conjugaisons, afin d'en avoir une idée et de savoir où elles se trouvent dans la grammaire, pour y recourir, lorsqu'en lisant, on trouvera un verbe ou un mot déclinable.

Cette lecture des déclinaisons et des conjugaisons n'est certes pas indispensable; l'enfant qui vient de naître et l'adulte à l'étranger les apprennent en les entendant. La personne lisant des textes latins en quantité suffisante les apprendra par la lecture de ces textes. D'ailleurs, pour les personnes curieuses et laborieuses, il y aurait quelque chose de bien plus intéressant que de prendre connaissance, dans la grammaire, des déclinaisons et des conjugaisons qui s'y trouvent toutes faites, ce serait

de les composer au fur et à mesure qu'en lisant on trouverait les verbes et les mots déclinables. Ce serait pour ces personnes un véritable et très grand plaisir de l'esprit. Les traductions mot à mot ou juxtalinéaires faciliteraient singulièrement ce travail, puisque les temps et les personnes des verbes, ainsi que les cas des noms et des adjectifs latins y sont indiqués par le français. Il s'agirait donc là simplement d'un travail matériel de coordination et l'on rétablirait très facilement les conjugaisons et les déclinaisons.

Mais, quand il s'agit des langues mortes, les personnes laborieuses et curieuses sont véritablement assez rares, et nous avons dû nous préoccuper des autres.

Pour éviter à l'élève l'obligation nuisible, en ce qu'elle lui fait perdre du temps, et en ce qu'elle est fort ennuyeuse, de lire et surtout d'apprendre par cœur dans la grammaire, les déclinaisons et les conjugaisons, et d'y faire les recherches nécessaires pour trouver les cas des mots déclinables, ainsi que les personnes et les temps des verbes, nous avons imaginé un moyen d'avoir sous les yeux à la fois toutes les déclinaisons et toutes les conjugaisons.

Suivant le précepte bien connu d'Horace, ce qui arrive à l'entendement par les yeux se fixe mieux dans la mémoire que ce qui lui parvient par les oreilles; ajoutons que les objets dont on a connaissance par la vue se fixent plus ou moins, suivant qu'ils impressionnent plus ou moins les yeux. On conserve plus facilement la mémoire de la forme d'un objet lumineux ou très éclairé que de celle d'un objet qui le serait peu. De même la dimension et la netteté des objets influenceront sur la facilité qu'on aura à retenir leur forme.

Nous nous sommes donc proposé d'abord d'éviter à l'élève les recherches dans la grammaire, et ensuite de frapper sa vue plus que ne le font les caractères généralement petits et assez mal imprimés de cet instrument de travail.

Pour atteindre ces deux résultats, chaque déclinaison, chaque conjugaison, aussi bien pour les verbes réguliers que pour les verbes irréguliers, sera transcrite isolément, soit à la main par les enfants eux-mêmes, soit au moyen de l'imprimerie, mais en gros caractères, facilement lisibles à distance, sur des tableaux

cartonnés, mobiles, qu'on suspendra aux murailles de la salle de travail, dans un ordre méthodique où l'élève se reconnaîtra rapidement, de façon à trouver très vite la déclinaison ou la conjugaison dont il aura besoin. Pour le cas assez rare où l'étendue des parois et du plafond disponibles de la salle de travail ne serait pas suffisante, on pourra transcrire les parties de ces tableaux qui demanderaient le plus d'espace, sur un atlas de grand format, dont un exemplaire serait fourni à chaque élève.

L'élève, aidé de sa traduction et entouré des déclinaisons et des conjugaisons toutes exposées à sa vue, sera affranchi de ces recherches qui ne profitent aucunement à l'intelligence, qui la rebutent au contraire et arrêtent à chaque instant son essor. Il abordera sans difficulté la lecture d'un texte latin qu'il pourra ainsi comprendre de suite, sans aucune étude préliminaire et sans maître. S'il apporte une attention, même ordinaire, à ce travail, il pourra ensuite reprendre les passages qu'il aura compris et les expliquer sans traduction. Il ira de plus en plus vite dans cet exercice, et arrivera ainsi à lire en peu de temps un ouvrage entier, de façon à le saisir d'ensemble, à en connaître toutes les matières et à se les approprier.

Quand l'élève aura ainsi lu et compris 12 ou 15 volumes de latin, nous le répétons à dessein, il saura le latin. De plus, il connaîtra les pensées et les faits contenus dans ces volumes, ce qui, semble-t-il, n'est pas à dédaigner. En effet, si l'étude du latin produit sur la culture de l'intelligence des effets aussi merveilleux qu'on le prétend, ces effets se produiront mieux ainsi, qu'en étudiant minutieusement et, pour ainsi dire, à la loupe, comme on le fait faire aux enfants, la tournure d'une phrase latine, avec la conviction que, de cet examen microscopique, sortiront les résultats les plus extraordinaires pour le développement intellectuel de ceux qui s'y livreront. L'ardeur de cette conviction et le nombre considérable d'années pendant lesquelles les partisans des études latines l'ont professée, paraissent leur avoir fait négliger le fond pour la forme. La forme peut être admirable. Quant à nous, nous lui préférons le fond et nous prétendons que les écoliers connaîtront mieux

celui-ci en lisant intégralement l'ouvrage d'un auteur latin qu'en analysant avec autant de scrupule quelques-unes de ses phrases.

Pour les esprits extrêmement rares auxquels l'étude approfondie du latin peut procurer une culture plus parfaite, plus raffinée, notre méthode est aussi à conseiller. Elle leur donnera, en effet, rapidement l'intelligence de cette langue, chose indispensable pour en pousser plus loin l'étude, au lieu de les obliger à se traîner sur les rudiments, comme le fait la méthode actuelle. Pour étudier une langue dans toute son essence, il est clair qu'il faut commencer par la comprendre. C'est le contraire qu'on essaie tous les jours de faire faire aux enfants. Cette étude approfondie devrait être laissée aux candidats à la licence ou au doctorat et être abandonnée pour la masse des candidats au simple grade de bachelier qui ne peuvent en profiter et qui n'en ont que faire.

Dans l'étude du latin faite par la méthode des traductions, un adulte ayant déjà l'esprit cultivé pourra assurément se passer de maître. Pour les enfants il sera généralement utile de les faire guider et stimuler par un professeur qui procédera ainsi. Il donnera à ses élèves un certain nombre de lignes d'abord, ensuite un certain nombre de pages de latin à préparer, pendant l'étude, à l'aide de traductions et des tableaux de déclinaisons et de conjugaisons; puis il fera expliquer en classe et sans aucune aide le texte préparé. Ce sera l'occasion pour lui de donner à ses élèves, à propos du texte, tous les détails et tous les développements qui pourront les intéresser, soit sous le rapport historique, soit sous tout autre rapport; détails et développements qui, si le professeur a tant soit peu de talent et d'instruction, ne manqueront pas d'intéresser et d'instruire les enfants. Ces développements et ces détails, le professeur peut, il est vrai, aussi bien les donner à l'occasion de la version de 20 lignes et de la leçon de 10 lignes qu'on donne à faire ou à apprendre dans le système usité, ou même de l'explication forcément très limitée qu'on aura fait faire aux élèves en classe; mais ces développements et ces détails auront autrement de saveur, lorsqu'ils arriveront au milieu d'un récit de longue haleine qui aura déjà fait connaître aux élèves, d'une façon beaucoup plus complète, les personnages, les contrées, les

différentes circonstances et les pensées dont il sera question dans l'auteur dont on traduira un ouvrage entier.

Et puis, de même que l'ardeur et l'activité, la torpeur et l'engourdissement se transmettent bien vite et bien sûrement entre auditeurs et professeur. Il est impossible qu'un professeur, ayant devant lui des figures endormies et ennuyées, soit inspiré au même degré que devant des figures éveillées et intéressées. En présence de celles-ci sa valeur sera décuplée; en présence des autres, elle sera annihilée à peu près complètement; or il est impossible que l'animation dans l'esprit des enfants ne soit pas produite plus aisément par une lecture rapide, intéressante, remplie de faits, que par cette sorte de dissection des textes qui leur est imposée dans le système actuel, dissection sans cesse entravée encore par des recherches qui viennent la ralentir. L'adoption de notre méthode serait aussi profitable aux professeurs qu'aux élèves.

Jusqu'ici, dans l'exposé de cette méthode, nous n'avons parlé de la grammaire que pour les déclinaisons et les conjugaisons, et nous avons dit que sous ce rapport nous la remplacerions par des tableaux.

Pour les règles de syntaxe, le professeur les enseignera au fur et à mesure que l'occasion s'en présentera, dans les explications d'auteurs préparées par les élèves, et il pourra indiquer en même temps la place où ceux-ci pourront les trouver dans la grammaire. On mettra d'ailleurs aussi en tableaux suspendus aux murailles les exemples des règles de syntaxe de même que les déclinaisons et les conjugaisons. Pour faciliter le placement des tableaux sur les parois des salles de travail, on pourrait avantageusement mettre dans l'étude les tableaux de déclinaisons et de conjugaisons, et dans la classe ceux contenant les exemples des règles de syntaxe pour lesquelles les explications du professeur sont plus utiles.

Ces dispositions dispenseront les enfants d'étudier méthodiquement la grammaire avant même de connaître la langue, étude qui, faite de cette façon, a toujours produit chez eux une quantité d'ennui incalculable; or l'ennui c'est un facteur qui n'est nullement à négliger dans l'instruction, mais qui est

malheureusement négatif, ainsi que nous le démontrerons dans la suite de ce travail. Il y a longtemps que Montaigne a dit en parlant de l'étude de la grammaire : « Je ne veux pas qu'on abrutisse cet enfant ».

II

Les membres de l'enseignement avaient, jusque dans ces derniers temps, proscrit absolument l'usage des traductions, comme moyen d'enseignement du latin et du grec, et ils ont même réussi à répandre dans le public l'opinion que ce moyen était détestable.

Depuis quelque temps ils consentent à le laisser employer par leurs élèves, mais en y mettant des restrictions qui lui enlèvent toute sa valeur et dans des conditions qui lui retirent toute son efficacité, ainsi que nous le verrons plus loin.

Mais ce qu'il y a de particulier, c'est que ce moyen que les professeurs ont proscrit d'abord absolument et qu'ils autorisent maintenant avec parcimonie pour les élèves, il y a fort longtemps que beaucoup d'entre eux l'emploient largement pour eux-mêmes. Les éditeurs de traductions le savent mieux que personne, et la quantité de ces livres par eux vendue en tout temps est considérable.

Il y a néanmoins un cas où les membres de l'enseignement ont toujours permis facilement aux écoliers l'usage des traductions : c'est aux approches des examens du baccalauréat. Lorsque la préparation de certains élèves était insuffisante, et que des échecs plus nombreux qu'il ne convenait étaient à craindre, on a toujours mis toutes les traductions dont on pouvait disposer entre les mains des candidats retardataires, et ceux-ci ne s'en sont pas plus mal trouvés ; car cette pratique s'est étendue et s'étend de jour en jour davantage. Pourquoi ne l'a-t-on pas autorisée et même prescrite dans tout le cours des études ? nous verrons plus loin pourquoi et avec quels résultats.

Quoi qu'il en soit, chaque fois qu'on a essayé de la méthode des traductions dans l'étude du latin, ce moyen a parfaitement réussi.

Tous les enfants arrivent à comprendre leur langue maternelle en trois ou quatre ans, tous les adultes arrivent à comprendre et parler l'anglais ou l'allemand après un an ou deux de séjour en Angleterre ou en Allemagne. Pourquoi tous les enfants de quatorze ou quinze ans ne pourraient-ils arriver à apprendre le latin en deux ou trois années? D'autant plus, chose fort importante, que, pour cette langue, il suffit de la comprendre, et que jamais on n'a plus besoin de la parler ni de l'écrire?

Il ne manque d'ailleurs pas d'exemples d'enfants ayant commencé leurs études de latin fort tard et les ayant menées très rapidement à bien à l'aide de la méthode des traductions.

III

Une des plus fortes plaisanteries qu'il nous ait été donné d'entendre, et cela nous est arrivé nombre de fois, consiste à dire que si, en terminant leurs humanités, les écoliers ne savent en effet le latin et le grec que très imparfaitement, l'étude de ces langues a exercé leur intelligence et formé leur esprit et leur cœur.

Ainsi, faire des versions latines dont on ne comprend pas deux sur dix (je parle ici des 20 ou 22 derniers d'une classe de 30 élèves et d'une partie des 8 ou 10 premiers), faire des versions grecques dont on ne comprend pas une sur 100, apprendre des déclinaisons, des conjugaisons, des règles de syntaxe, faire des thèmes dans des langues qu'on ne parlera ni n'écrira et qu'on ne comprendra même jamais de sa vie, tout cela exercerait l'intelligence et formerait l'esprit et le cœur des enfants! Ah! les malheureux, s'ils n'avaient que cela pour se former l'intelligence, que seraient-ils au sortir du collège! Heureusement ils ont les lectures qu'ils font, et les conversations qu'ils entendent en dehors des devoirs et des leçons du collège; mais autrement, non seulement leur cerveau serait atrophié à peu près complètement à la fin de leurs études; mais ce qui en resterait serait absolument faussé; car faire des versions grecques ou latines sans les comprendre, c'est, si nous ne nous trompons, apprendre à parler sans bien savoir ce qu'on

dit, ce qui est, il est vrai, un exercice, mais un exercice qu'on aura de la peine à faire passer pour salubre. Au surplus, le résultat de cet exercice se produit un peu partout, mais il apparaît plus fortement qu'ailleurs dans nos assemblées délibérantes où, pour un orateur qui connaît ce dont il parle, il y en a dix qui parlent sans connaître le sujet qu'ils traitent. Ce sont même ceux qui parlent le plus. Quoi qu'il en soit de cet exercice et de ses résultats, les élèves n'ont pas le choix de s'y livrer ou de ne pas s'y livrer. En effet, les pédagogues n'ont pas encore trouvé le moyen de forcer tous leurs élèves à comprendre les versions qu'ils leur donnent, mais ils savent très bien les contraindre à les faire, qu'ils les comprennent ou non : les pensums, les retenues, etc., sont là pour quelque chose; l'élève qui n'a pas fait son devoir est puni. Ajoutons que, dans l'étude où se confectionnent les versions, il y a un surveillant qui pourrait aider les élèves, et aplanir les difficultés qu'ils ne peuvent surmonter, mais il est expressément interdit à ce surveillant d'aider en quoi que ce soit les enfants dans leur tâche, la règle exigeant qu'ils l'accomplissent seuls. Ne vous semble-t-il pas que depuis quelques instants nous sommes en Chine?... Mais continuons.

Une des singularités de la plaisanterie que nous venons de rapporter, et non la moindre, c'est qu'elle est faite par de très braves gens, très honnêtes, très sincères, par des hommes dont un certain nombre sont d'une intelligence supérieure, par des hommes qui font partie de l'élite de l'humanité.

Tout s'explique quand on sait que les hommes qui soutiennent l'opinion que nous venons de qualifier de plaisanterie, n'ont jamais souffert du système dont nous avons indiqué l'économie et les conséquences, et qu'au contraire ils en ont profité, sans jamais souffrir de ses défauts. En effet ces hommes sont des membres de l'enseignement qui, dans les classes, ont non seulement figuré dans les 8 ou 10, mais dans les 4 ou 5 premiers (en supposant toujours une classe de 50 élèves).

Les 4 ou 5 premiers d'une classe de 50 élèves, mais ils ont toujours compris les versions qu'on leur a donné à faire, et les facultés brillantes dont la nature les a doués leur ont toujours permis de faire leurs devoirs avec succès et par suite avec satis-

faction; l'espoir fondé des récompenses qui, à la fin de l'année, devaient **couronner** solennellement leurs efforts, les a stimulés incessamment. Ils **ont** été l'objet des soins et souvent de l'amitié des professeurs. **En** un mot, moralement et intellectuellement, ils ont vécu pendant leur temps de collège. Le système en question a pu former **en effet** jusqu'à un certain point leur esprit et leur cœur; en tout cas **il** a formé, flatté et développé fortement leur orgueil et leur amour-propre; et l'on espérerait après cela qu'ils ne trouveraient pas le système excellent! mais ils le trouvent délicieux! et franchement on ne peut leur en vouloir. Reste à savoir s'il est bon pour tout le monde, et si les pères et les mères de famille ne doivent pas faire tous leurs efforts pour détruire ce mode d'instruction sous lequel leurs enfants ou du moins la grande majorité d'entre eux verraient certainement leur intelligence s'atrophier si, par la force des choses, elle n'avait en même temps une autre nourriture.

En dehors des enfants qui souffrent directement de ce mode d'instruction, mais qui sont sur lui sans moyen d'action, il n'y a donc que les pères et les mères de famille qui ont intérêt à modifier l'état de choses existant; mais il n'y a vraisemblablement que les pères de famille qui seront frappés par les remarques qui précèdent; les mères qui ont eu la bonne fortune de ne pas passer sur les bancs des collèges, ne devant pas croire un mot de ce que nous venons de dire sur la manière dont on enseigne le latin à leurs enfants. Il faut en effet en avoir souffert soi-même pour y croire. L'incrédulité des mères les empêchera donc d'ajouter foi à nos paroles, et c'est très fâcheux, l'influence de la femme sur le sujet qui nous occupe étant très grande et souvent prépondérante. Que les mères me permettent donc un conseil, qu'elles veuillent bien interroger sérieusement leurs maris afin de savoir si les bizarreries que j'ai signalées sont le produit de mon imagination, ou si elles constituent des réalités indiscutables. Qu'elles fassent mieux : qu'elles assistent aux examens oraux du baccalauréat; ils sont publics. En sortant de ces examens où cependant elles ne verront figurer que le tiers à peu près des candidats s'étant présentés aux examens écrits, puisque, parmi ceux-ci, les deux

autres tiers sont restés sur le carreau, elles seront absolument édifiées. Dans ce tiers, formant l'élite des candidats, elles retrouveront évidemment les trois ou quatre premiers des classes; mais les autres, ah! les autres ou presque tous les autres, je les leur recommande! L'incrédulité, à l'égard de ce que nous venons de dire, d'une mère de famille qui aura le courage d'assister aux examens oraux de toute une fournée de candidats, ne pourra tenir un instant. Qu'elle fasse d'ailleurs cette réflexion : « Voyons, je sais l'anglais ou l'allemand et je le « parle couramment; me l'a-t-on enseigné pendant six ans pour « que je ne puisse, après ce temps d'étude, traduire qu'avec « difficulté vingt-cinq lignes de cette langue à l'aide d'un dic- « tionnaire? Comment est-il possible cependant que mon fils ne « sache le latin que de cette façon, depuis le temps que je le « vois étudier sa grammaire, faire des thèmes, des versions, « des exercices latins de toute espèce? Les livres dont il se sert « en sont même fatigués, ils sont tous en lambeaux. » De là à croire tout ce que j'ai dit, le pas est facile à franchir. Et alors, ah! alors, si les femmes s'en mêlaient, peut-être verrions-nous avant peu disparaître un système et des méthodes d'instruction sous lesquels, depuis bien des siècles, l'esprit français, — au lieu de se former, comme le prétend uniquement l'infime minorité à qui ce système et ces méthodes ont profité —, aurait été complètement étouffé, s'il n'avait été doué d'une vitalité aussi puissante, et si, trouvant, du côté où on le poussait violemment, des causes de destruction, il n'avait pas eu l'énergie nécessaire pour réagir et se jeter d'un autre, et conserver ainsi quelques débris des trésors dont la nature l'avait doué!

DEUXIÈME PARTIE

RÉPARTITION DES HEURES DE CLASSE ENTRE LES DIVERSES MATIÈRES DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE CLASSIQUE DANS LES ÉTABLISSEMENTS DE L'ÉTAT.

Il est établi, par les examens du baccalauréat, qu'aucune des matières enseignées dans le cours des études classiques ne l'est de façon à ce que les écoliers la possèdent d'une façon satisfaisante à la fin de ces études; cela est d'ailleurs admis par toutes les personnes qui s'occupent de ces matières. On reconnaît, de plus, que non seulement le niveau des études ne se relève pas, mais qu'il a une tendance manifeste à s'abaisser encore.

Il ne sera pas sans intérêt d'étudier le mécanisme à l'aide duquel ces effets se produisent.

Nous en trouverons la description dans un petit livre qui ne contient que des documents officiels, des arrêtés et des règlements émanant du Ministère de l'instruction publique et des autres autorités ayant mission et pouvoir de tout régler en pareille matière. Ce petit livre, édité par Delalain, a pour titre : *Plan d'études et programmes de l'enseignement secondaire classique dans les lycées et collèges.*

Il contient, entre autres choses, la répartition hebdomadaire des diverses matières comprises dans cet enseignement.

Nous allons reproduire cette répartition sous forme de tableau synoptique et, en ce qui concerne les classes, à partir de la sixième jusqu'à la rhétorique inclusivement; ce sont les seules où l'enseignement du latin se donne dans l'Université.

La vue de cette répartition nous permettra de comprendre l'organisation grâce à laquelle on peut conserver les enfants pendant dix ans au collège, les y faire travailler chaque jour un nombre d'heures qui n'est que trop respectable, et les rendre à leur sortie à peu près complètement ignorants de tout ce qu'on leur a enseigné. (Notez que nous parlons toujours des trois quarts ou des quatre cinquièmes des enfants, ce qui, dans des temps comme les nôtres où la majorité gouverne tout, ne saurait passer pour une quantité méprisable.) Suit le tableau dont il s'agit :

RÉPARTITION HEBDOMADAIRE
DES DIVERSES MATIÈRES DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE CLASSIQUE

	SIXIÈME		CINQUIÈME		QUATRIÈME		TROISIÈME		SECONDE		RHÉTORIQUE		NOMBRE D'HEURES pour toutes les classes réunies
	CLASSES	HEURES	CLASSES	HEURES	CLASSES	HEURES	CLASSES	HEURES	CLASSES	HEURES	CLASSES	HEURES	
Français		5		5		2		2		5		4	17
Latin		10		8		5		5		5	6	4	57
Grec		»		2		6		5		5		4	22
Langues vivantes	1	1 1/2	1	1 1/2	1	1 1/2	1	1 1/2	1	1 1/2	2	2 1/2	10
Histoire	1	1 1/2	1	1 1/2	1	1 1/2	1	1 1/2	1	1 1/2	1	1 1/2	9
Géographie	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	6
Zoologie, exercices de calcul	1	1 1/2	»	»	»	»	»	»	»	»	»	»	4 1/2
Géologie (1 ^{er} semestre), botanique (2 ^e semestre), exercices de calcul	»	»	1	1 1/2	»	»	»	»	»	»	»	»	1 1/2
Dessin	1	1 1/2	1	1 1/2	1	1 1/2	1	1 1/2	1	2	1	2	10
Géométrie	»	»	»	»	1	1 1/2	»	»	»	»	»	»	4 1/2
Mathématiques	»	»	»	»	»	»	2	5	1	1 1/2	1	1 1/2	6
TOTAUX	11 1/2	20	11 1/2	20	11 1/2	20	12	20 1/2	11 1/2	20 1/2	12	20 1/2	121 1/2

Il résulte de ce tableau que, dans les lycées et collèges, de la sixième à la rhétorique inclusivement, nos enfants ont, chaque semaine, onze classes et demie ou douze classes employant 20 heures ou 20 heures $1/2$;

Que, sur ces 20 heures ou 20 heures $1/2$, ils emploient au latin et au grec ensemble 8 heures en rhétorique, et 10 ou 11 heures dans les autres classes;

Que sur ces 8, 10 ou 11 heures employées au latin et au grec, il y a pour le grec en cinquième 2 heures, en quatrième 6 heures, en troisième et en seconde 5 heures et en rhétorique 4 heures, soit en moyenne le quart des heures de classe;

Que le français emploie 5 heures en sixième, cinquième et seconde, 2 heures en quatrième et troisième et 4 heures en rhétorique.

Que chaque semaine les écoliers ont :

Pour les langues vivantes, une classe de 1 heure $1/2$, sauf en rhétorique, où ils ont deux classes employant ensemble 2 heures $1/2$;

Pour l'histoire, une classe de 1 heure $1/2$;

Pour la géographie, une classe de 1 heure;

Pour la zoologie et des exercices de calcul, en sixième seulement, une classe de 1 heure $1/2$;

Pour la géologie, la botanique et des exercices de calcul, en cinquième seulement, une classe de 1 heure $1/2$;

Pour le dessin, une classe de 1 heure $1/2$, sauf en seconde et en rhétorique où la classe est de 2 heures;

Pour la géométrie et seulement en quatrième, une leçon de 1 heure $1/2$;

Enfin pour les mathématiques et seulement en troisième, seconde et rhétorique : une classe de 1 heure $1/2$ en seconde et en rhétorique, et deux classes employant ensemble 5 heures en troisième.

En résumé, sur les 20 heures ou 20 heures $1/2$ passées par les écoliers en classe, le latin et le grec en emploient de 8 à 11, soit en moyenne la moitié, en sorte que, pour toutes les autres matières réunies, il ne reste plus qu'une moitié du temps. C'est accorder bien peu à toutes ces dernières matières, quand on songe que le latin et le grec ne sont que des langues

mortes et ne seront, pour beaucoup d'élèves, d'aucune utilité dans la lutte pour l'existence qui devient de jour en jour plus âpre et plus sévère; quand on considère d'autre part l'énormité et l'importance capitale des autres matières qui comprennent le français, les langues vivantes, l'histoire, la géographie, les sciences. Donner à toutes ces matières d'instruction seulement la moitié du temps des écoliers, après avoir fait absorber l'autre par le latin et le grec, c'est, on en conviendra facilement, une chose plus que singulière.

Voyons ce qui en est résulté.

Par suite de cette attribution de la moitié du temps des classes au latin et au grec, sauf le français auquel on a donné 2, 3 ou 4 heures, sauf les mathématiques auxquelles en troisième seulement on a consacré deux classes et sauf les langues vivantes auxquelles en rhétorique l'on a accordé deux classes, on n'a pu donner qu'une classe par semaine à chacune des autres matières dont certaines sont cependant d'une importance si capitale.

Ainsi on ne donne qu'une classe à l'histoire, qu'une classe à la géographie, qu'une classe également aux langues vivantes, sauf pour celles-ci en rhétorique, où on leur en attribue deux.

On comprend que, dans les siècles passés, où les sciences n'existaient pas, où l'histoire était fort peu connue, où le maniement de la langue maternelle était beaucoup moins utile qu'actuellement, où les relations avec les nations étrangères étaient peu fréquentes et où une faible partie du globe était connue, on ait été forcé, pour employer le temps des écoliers, de les tenir presque uniquement sur l'étude des langues mortes; on n'avait pas le choix. D'ailleurs, chose fort importante, le latin avait, à ces époques reculées, toute l'utilité d'une langue vivante et d'une langue vivante universelle, puisqu'il servait de moyen de communication entre tous les lettrés de la terre entière; mais actuellement où les communications de peuple à peuple, non seulement pour les lettrés, mais pour ceux qui ne le sont pas, ont pris une si grande extension et où les domaines scientifique, historique et géographique sont devenus tellement vastes que les hommes doués de l'intelligence la plus étendue sont obligés, pour acquérir quelque compétence, de se cantonner

étroitement dans une partie de l'un de ces domaines, employer pendant six années consécutives la moitié du temps des écoliers à l'étude du latin et du grec, ce serait, en tous cas, commettre un flagrant anachronisme, ce serait s'attarder dans un système suranné au très grand détriment de ceux auquel on le fait subir; mais quand on a constaté que ce temps énorme employé au latin et au grec a été dévoré, sans même que les écoliers arrivent à connaître ces langues, il semble qu'il est bien difficile de conserver des doutes sur la défectuosité absolue du système que nous combattons.

Tout ce que nous entendons aux examens oraux du baccalauréat nous est expliqué par le tableau synoptique que nous venons d'analyser.

Il est en effet impossible de retenir à peu près quoi que ce soit de n'importe quelle branche des connaissances humaines, si on vous l'enseigne seulement une fois par semaine pendant 1 heure ou 1 heure 1/2, et si, dans l'intervalle, on s'occupe d'une foule d'autres choses. Dans le latin et le grec, nous avons rencontré le piétinement sur place qui a paralysé tous nos efforts; ici nous trouvons l'éparpillement absolu et l'insuffisance du temps consacré à chaque matière.

Remarquons encore à l'occasion des langues vivantes, que jusque dans ces derniers temps et pendant un assez grand nombre d'années, on avait exigé pour elles, à l'examen du baccalauréat, un devoir écrit. Tantôt cela avait été une version, tantôt un thème. On a maintenant supprimé tout devoir écrit. C'est, suivant nous, une grosse erreur.

Faire des thèmes latins ou grecs lorsque jamais on n'aura à parler ni à écrire dans ces deux langues, c'est un non-sens; mais supprimer le thème anglais ou allemand, ce serait à faire croire que ce n'est pas avec l'intention que les élèves sachent parler ces langues qu'on les leur enseigne. Autant les thèmes latins ou grecs sont inutiles, autant les thèmes anglais ou allemands sont indispensables, et le thème était la seule garantie qu'on ferait quelque attention à ces langues dans le cours des études.

On nous objectera peut-être que dans l'examen oral on fait faire un thème verbal. Pour faire cette objection il faudrait n'avoir jamais assisté à un examen oral; les thèmes verbaux

qu'on y donne sont en effet de ceux qu'on ferait faire à un enfant sachant à peine balbutier quelques mots de sa langue. D'ailleurs un devoir écrit est un bien meilleur critérium du savoir d'un élève qu'un devoir verbal où il peut être intimidé et plus ou moins aidé ou gêné par l'examineur.

Enfin, si nous parcourons des yeux la dernière colonne du tableau, celle qui indique la totalité des heures employées pour chacune des matières de l'enseignement secondaire classique par les écoliers réunis des six classes que nous considérons, nous verrons que, dans les lycées et collèges, chaque semaine de l'année scolaire, il est employé par les écoliers des six classes dont il s'agit, savoir :

Au français : 17 heures ; au latin : 57 heures ; au grec : 22 heures.
Soit pour le latin et le grec ensemble, 59 heures.

Aux langues vivantes : 10 heures ; à l'histoire : 9 heures ; à la géographie : 6 heures ; à la géologie et aux exercices de calcul : 1 heure 1/2.

À la géologie, à la botanique et à des exercices de calcul : 1 heure 1/2.

Au dessin : 10 heures ; à la géométrie : 1 heure 1/2, enfin aux mathématiques : 6 heures.

Total 121 heures 1/2 de classe, sur lesquelles 59 heures sont consacrées au latin et au grec.

On voit que nous n'étions pas bien loin de la vérité, lorsque nous disions que le latin et le grec absorbent la moitié du temps des classes.

Il est inutile d'insister davantage sur la mauvaise distribution du temps entre les diverses matières de l'enseignement et sur les méthodes complètement défectueuses qui l'accompagnent. Pour le latin et le grec, jamais un adulte intelligent et libre n'a choisi et ne choisira le mode d'étude infligé à nos enfants, on sait avec quels résultats. Jamais non plus cet adulte n'a éparpillé et n'éparpillera ses efforts de la façon qu'on le fait dans les collèges pour les autres matières de l'enseignement.

Au surplus, il n'y a qu'une voix sur tout cela, et tous les hommes compétents sont d'accord avec nous pour penser que nos écoliers sortent des collèges sans rien savoir.

De ces hommes compétents l'un s'écrie un jour : « Au sortir

du lycée, on sait épeler le grec; on sait à peine lire le latin!» un autre : « Le latin se meurt, il faut l'achever; le grec est mort, il faut l'enterrer ! » Nous n'allons pas aussi loin que ce dernier; nous considérons que, pour le latin et le grec, c'est la méthode seulement qui est mauvaise et que la connaissance de ces langues est indispensable dans une certaine classe de la société, précisément dans celle dont la situation de fortune permet aux enfants de faire leurs études classiques.

Il faut savoir le latin et le grec parce que la connaissance de ces langues est indispensable pour l'exercice de professions nombreuses et pour les études préparatoires qu'elles exigent, et qu'un enfant qui fait ses études ne sait jamais s'il n'embrassera pas l'une de ces professions. Citons seulement la médecine, la pharmacie, toutes les carrières pour lesquelles l'étude du droit est indispensable : magistrature, barreau, offices ministériels.

La langue française n'est d'ailleurs que du latin transformé et cette dernière langue nous indique très souvent l'orthographe française des mots qui en dérivent.

Le grec, presque tous les mots scientifiques en sont formés; on n'en retient le sens et l'orthographe que lorsqu'on connaît ceux des mots dont ils dérivent.

Et puis, en dernière analyse, il faut savoir le latin et le grec, parce que dans tout pays civilisé les classes qui font partie de l'élite de la population les savent.

Sans parler des citations latines qu'on rencontre fréquemment dans les anciens auteurs français, est-ce que, par ce temps de mouvement scientifique vertigineux, les personnes appartenant aux classes dont nous parlions tout à l'heure n'ont pas à lire ou à entendre, à chaque instant, des noms entièrement nouveaux qui presque toujours viennent du latin ou du grec? Lorsqu'on connaît le latin et le grec, on trouve la plupart du temps très facilement la signification de ces noms et l'on a déjà une idée de la chose qu'ils désignent. Il y a certaines étymologies qu'il n'est véritablement pas permis d'ignorer.

Est-ce qu'un enfant peut jamais répondre qu'il ne deviendra pas un savant, et quel est le savant auquel la connaissance du latin et du grec n'est pas indispensable?

Faisons donc apprendre le latin et le grec à nos enfants, mais arrangeons-nous pour qu'ils les apprennent aussi rapidement que possible, et surtout, sous prétexte de leur apprendre ces langues, ne les dégoûtons pas de toute étude par des méthodes aussi pitoyables.

En effet, ignorer le latin et le grec, quand on aurait pu les apprendre, c'est fâcheux, mais ce qui est infiniment plus grave et n'est que trop fréquent, c'est d'être dégoûté, à tout jamais, de toute instruction ultérieure, par les études classiques menées comme elles le sont.

TROISIÈME PARTIE

RÉPARTITION DES HEURES DE CLASSE PROPOSÉE POUR REMPLACER CELLE DE L'UNIVERSITÉ.

Nous avons critiqué la répartition du temps passé en classe par les écoliers; indiquons maintenant celle que nous proposons; car on ne détruit bien que ce qu'on remplace.

Notre répartition est contenue dans le tableau synoptique de la page 25.

On pourra remarquer que dans ce tableau nous n'indiquons pas le nombre de classes et que nous nous bornons à faire connaître le nombre d'heures employées à chaque matière.

Disons de suite que le nombre des classes devra être égal au nombre des heures, en sorte que chaque classe sera d'une heure, et que, même lorsqu'on devra enseigner une matière plusieurs heures dans une journée, il y aura lieu de couper, par quelques minutes de repos, les classes qui se suivraient sur cette matière d'enseignement.

Cette nécessité de ne pas tenir les enfants soit en classe, soit en étude, plus d'une heure de suite attentifs et immobiles, est évidente et n'a pas besoin d'être démontrée. Quand les enfants ont travaillé intellectuellement d'une façon sérieuse et avec une véritable contention d'esprit pendant une heure, et qu'ils sont, par suite, restés immobiles pendant le même temps, ils éprouvent à un haut degré le besoin de prendre physiquement quelque mouvement et de se reposer intellectuellement.

Les adultes savent parfaitement le bien énorme que leur fait, dans des cas semblables, un délassement de quelques minutes.

Le cerveau s'en trouve dégagé merveilleusement et remis en état de fonctionner d'une façon satisfaisante. Les adultes ne manquent pas d'employer ce moyen pour eux-mêmes. On ne l'a pas mis jusqu'à présent à la disposition des enfants d'une manière suffisante.

Abordons maintenant par le détail la répartition que nous proposons et qui est indiquée dans le tableau suivant.

PROJET DE RÉPARTITION HEBDOMADAIRE
DES DIVERSES MATIÈRES DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE CLASSIQUE

INDICATION DES MATIÈRES	SIXIÈME		CINQUIÈME		QUATRIÈME		TROISIÈME		SECONDE		RHÉTORIQUE		HEURES DE CLASSE POUR TOUTES LES CLASSES RÉUNIES
	— HEURES DE CLASSE	— HEURES DE CLASSE	— HEURES DE CLASSE	— HEURES DE CLASSE	— HEURES DE CLASSE	— HEURES DE CLASSE	— HEURES DE CLASSE	— HEURES DE CLASSE	— HEURES DE CLASSE	— HEURES DE CLASSE	— HEURES DE CLASSE	— HEURES DE CLASSE	
Français	6	6	6	5	4	4	4	4	4	4	4	4	29
Latin	»	»	»	»	»	2	2	2	2	2	2	2	6
Grec	»	»	»	»	»	»	»	»	»	»	»	»	4
Langues vivantes	»	»	»	5	5	5	5	5	5	5	5	5	12
Histoire	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	20
Géographie	4	4	4	5	5	2	2	2	2	2	2	2	17
Calcul et Géométrie	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	6
Zoologie et Botanique	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	6
Géologie	»	»	»	»	»	4	4	4	4	4	4	4	4
Dessin	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	6
Mathématiques	»	»	»	»	»	»	»	»	»	»	»	»	6
Calligraphie	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	6
TOTAUX	20	20	20	20	20	20	20	20	21	21	21	21	122

L'étude du français est gratifiée bien plus largement par nous que dans le système en vigueur.

Nous donnons à cette langue de quatre à six heures de classe par semaine. Ce n'est certes pas exagéré; car il est indispensable que, pour soutenir la lutte pour l'existence qui se présente de jour en jour plus dure, tout Français finissant ses études, non seulement possède à fond la connaissance de sa langue maternelle, mais qu'il puisse la manier soit en l'écrivant, soit en la parlant, avec toute la facilité que comporteront ses aptitudes développées par l'exercice. Rappelons-nous cet adage : « *Fiunt oratores, nascuntur poetæ* (on devient orateur, on naît poète). » Et cependant on a essayé longtemps, dans les collèges, de faire des poètes en faisant faire des vers latins aux élèves, et jamais il n'est venu à l'idée de fabriquer un orateur. N'aurait-on pas fait par hasard toujours le contraire de ce que le simple bon sens aurait indiqué!

Il est véritablement singulier que, dans ce pays où l'on ne voit partout que gens délibérant et pérorant, où à chaque instant il y a des élections, où les sociétés et les syndicats fourmillent, donnant lieu à des assemblées innombrables, dans lesquelles chacun doit exprimer ses idées en public, sous peine de n'avoir aucune influence; il est véritablement singulier que, dans ce pays, on n'ait pas encore eu l'idée qu'il était bon, qu'il était indispensable d'enseigner aux enfants l'art de la parole, de leur donner l'habitude de parler en public.

Faute de cette habitude, il est impossible à la plupart des hommes d'avoir sur leurs semblables l'influence à laquelle ils pourraient légitimement prétendre, et souvent ils sont arrêtés dans leur carrière.

L'étude du latin, dans notre répartition, est supprimée entièrement de la sixième à la quatrième inclusivement, et rejetée en troisième, en seconde et en rhétorique; nous lui accordons deux heures par semaine dans chacune de ces classes.

Le grec sera enseigné seulement en seconde et en rhétorique et deux heures par semaine.

A première vue, ce changement paraîtra bien radical, mais avec un peu de réflexion on arrivera à penser que le temps de

classe alloué par nous au latin et au grec sera très suffisant pour que les écoliers arrivent, à l'aide de la méthode préconisée par nous, à posséder ces deux langues beaucoup mieux qu'ils ne le font actuellement.

Nous avons vu plus haut que, dans la méthode que nous avons exposée pour le latin, et que nous entendons bien conseiller également pour le grec, méthode consistant à faire lire et comprendre aux écoliers des quantités considérables de ces langues à l'aide de traductions, un adulte pourrait se passer de professeurs, et que ceux-ci ne sont nécessaires que pour les enfants qui, ayant beaucoup moins d'expérience et connaissant beaucoup moins toutes choses, ont besoin d'explications qui ne peuvent se trouver dans les traductions, à moins de donner à celles-ci des développements trop considérables.

Les deux heures de classe par semaine affectées au latin et au grec seront largement suffisantes pour permettre au professeur de donner aux élèves les explications nécessaires sur les passages qu'ils auront préparés pendant les études.

Il faudrait d'ailleurs, dans le courant des études, remplacer les versions prises, comme nous l'avons exposé précédemment, au milieu d'un auteur sans que l'élève connaisse ni ce qui précède ni ce qui suit, par des versions beaucoup plus étendues et qui seraient prises dans des auteurs déjà préparés, à l'aide de traductions, un certain temps auparavant.

Ces versions, faites sans dictionnaire, seraient une sanction de la préparation des auteurs, et n'auraient pas l'inconvénient de celles qui sont données actuellement, qui sont comprises seulement des élèves ayant une imagination très développée et qui, pour les autres, sont des sortes de rébus indéchiffrables.

Enseigner une langue c'est, en effet, non la faire deviner, mais la faire retenir.

C'est un principe dont il est important de se pénétrer et dont on n'a pas assez tenu compte.

Ce ne serait qu'à la fin des études, et lorsque l'élève serait tout à fait familiarisé avec le latin, qu'on donnerait des versions prises dans des auteurs non préparés.

Qu'on ne nous objecte pas que les versions prises ainsi dans des auteurs déjà préparés seraient bien faciles à faire, puisqu'il

suffirait, pour cela, de reproduire la traduction en bon français qu'on aurait déjà lue et qu'on aurait retenue à cet effet. Quand un enfant aura retenu ainsi une quantité considérable de bon français, il saura écrire lui-même en bon français.

Il ne faut, pas plus pour le français que pour le latin, commencer par le faire inventer aux écoliers. Ils ne feraient que du mauvais français, comme ils font du mauvais latin dans les thèmes qu'on leur donne prématurément. Les grands écrivains ont presque toujours été d'abord de grands lecteurs.

Faisons remarquer de nouveau que trois ans d'étude suffiront largement pour enseigner le latin d'une façon complète, étant donné surtout qu'il s'agit d'une langue morte que les élèves n'auront jamais à parler ni à écrire.

Il faut en vérité que l'usage d'enseigner cette langue pendant de longues années soit bien invétéré, pour qu'on s'étonne qu'on puisse l'apprendre en trois années, quand on admet très bien qu'un Français peut apprendre l'allemand pendant le même temps, non seulement pour le comprendre à la lecture, mais pour le comprendre en l'entendant parler, le parler et l'écrire soi-même. La vérité c'est que pour un Français le latin est plus facile que l'allemand. Il y a beaucoup plus de mots communs au français et au latin qu'il n'y en a de communs au français et à l'allemand; et quant aux déclinaisons, aux conjugaisons et à la construction des phrases, si l'allemand était pour nous un peu plus facile, cela ne compenserait pas la difficulté plus grande que nous rencontrons, dans son étude, par suite du peu de mots communs à cette langue et à la nôtre. Une autre difficulté qui se rencontre pour nous dans l'étude de l'allemand, et non dans celle du latin, provient de la différence des caractères de l'écriture. Tous comptes faits, on peut donc dire que l'allemand est plus difficile à apprendre, pour un français, que le latin.

Par la manière barbare dont on a enseigné la langue latine et les difficultés imaginées, comme à plaisir, pour entraver son étude, on l'a entourée, pour ainsi dire, d'une terreur superstitieuse, si bien que beaucoup de personnes croient qu'il est nécessaire d'avoir une intelligence supérieure pour arriver à la posséder. C'est une erreur absolue.

La vérité quant au latin, c'est qu'un adulte peut très bien

l'apprendre en deux années. Nous lui avons consacré trois ans parce qu'on a affaire dans l'enseignement à des enfants ayant tout naturellement moins de puissance de travail.

Quant au grec, on en apprendra facilement, par notre méthode, en deux années, tout ce qui est nécessaire, et on le saura, dans tous les cas, beaucoup mieux qu'à l'heure actuelle.

Nous ne faisons commencer les langues vivantes qu'en quatrième, et nous leur donnons trois heures par semaine dans cette classe et dans toutes les classes suivantes jusqu'à la rhétorique exclusivement.

A la différence du latin et du grec, langues mortes que les écoliers n'auront jamais à parler ni à écrire, il faut pour les langues vivantes mettre les écoliers et le professeur en présence le plus longtemps possible, et cela est nécessaire à plusieurs points de vue, mais notamment pour la prononciation et les exercices de conversation.

Nous ne faisons commencer les langues vivantes qu'en quatrième, parce que si au bout de quatre années d'étude les écoliers ne les savent pas suffisamment, ils ne les sauront jamais.

On ne s'étonnera plus du nombre restreint d'années pendant lesquelles nous proposons d'enseigner les langues vivantes, lorsqu'on aura considéré le résultat de l'enseignement actuel qui dure neuf années. Il arrive assez fréquemment, en effet, sous le régime actuel, qu'un enfant entre en neuvième sachant parler couramment l'une des langues vivantes exigées, parce que ses parents la lui ont fait apprendre par des gouvernantes. Il étudie cette langue pendant neuf années au collège, et il sort n'en sachant plus un mot. Les auteurs des règlements qui contraignent les enfants à étudier les langues vivantes pendant neuf années ont commis une erreur en pensant que ce nombre considérable d'années contribuerait à l'efficacité de leur enseignement. Cette même erreur a été commise pour le latin. Le nombre d'années employé à l'enseignement d'une langue, quand ce nombre est excessif, diminue l'efficacité de cet enseignement au lieu de l'augmenter, parce qu'il amène fatalement une lenteur désespérante et que l'éloignement du but à atteindre est une cause puissante de découragement pour les enfants.

Pour établir le système actuel, non seulement on s'est inspiré

de l'idée que nous venons de combattre, mais on a consacré aux langues vivantes beaucoup plus de temps dans les basses classes que dans les autres. Ainsi, dans chacune des classes de neuvième, huitième et septième, on emploie, par semaine, quatre heures de classe aux langues vivantes, tandis que dans les classes suivantes on y emploie seulement une heure et demie, sauf en rhétorique où l'on y consacre deux heures et demie. Là, nos éducateurs ont commis une autre erreur. Entraînés par l'idée, juste en principe, que plus les enfants sont jeunes, plus ils s'assimilent facilement les langues, ils ont accumulé dans les basses classes les heures d'enseignement, ne voyant pas que les écoliers oublieraient, avec le peu de temps qu'on leur accordait dans les classes suivantes, tout ce qu'ils avaient pu acquérir six années auparavant; ne voyant pas non plus que l'oubli surviendrait au moment précisément où les écoliers auraient pu utiliser, dans la vie, la connaissance des langues étrangères.

Sans se préoccuper de cette aptitude spéciale que les enfants tout jeunes auraient pour l'étude des langues, et qu'il n'était pas possible d'utiliser dans la circonstance, il fallait faire exactement le contraire de ce qu'on a fait. Ce n'est pas la première fois que nous le constatons. Ce ne sera pas la dernière.

Nous entendons appliquer aux langues vivantes la méthode d'enseignement par nous conseillée pour les langues mortes, à la seule différence que l'on fera faire des thèmes écrits aux élèves, mais seulement lorsque ceux-ci comprendront parfaitement la langue qu'on leur enseignera.

Nous accordons à l'histoire quatre heures, trois heures et deux heures, suivant les classes.

L'importance de cette branche des connaissances humaines et son utilité justifient amplement le temps que nous lui donnons. Nous lui en aurions accordé encore davantage si cela avait été possible.

A la géographie, dont il n'est pas nécessaire de démontrer l'utilité, qui saute aux yeux à cette époque d'expansion coloniale et d'extension de plus en plus grande des relations de toute nature entre les différentes parties du globe, nous donnons quatre heures, trois heures et deux heures, suivant les classes.

Le calcul et la géométrie bénéficient en sixième, cinquième et quatrième ensemble de deux heures pour chacune de ces classes.

Nous proposons d'enseigner la zoologie et la botanique dans les mêmes classes, à raison également ensemble de deux heures.

La géologie qui a besoin du secours des deux sciences qui précèdent pour être bien comprise, est rejetée en troisième, à raison de quatre heures par semaine.

Le dessin serait enseigné à raison d'une heure dans toutes les classes.

Les mathématiques auront place pour leur enseignement en seconde et rhétorique à raison de trois heures pour chacune de ces classes.

Nous croyons devoir ajouter aux matières de l'enseignement une classe de calligraphie par semaine pour chacune des six années d'études dont nous nous occupons.

Indépendamment de ce qu'il est toujours bon pour un homme d'écrire proprement et lisiblement, on reconnaîtra l'utilité et même la nécessité de cette classe, si l'on veut bien considérer la situation actuelle d'un bachelier à son entrée dans la vie, lorsque ses parents n'ont jamais eu de fortune ou lorsqu'il la perdent à ce moment.

C'est à peine s'il écrit lisiblement; et, de l'anglais ou de l'allemand, il sait tout juste assez pour avoir annoncé à son examen le thème verbal qu'on lui a fait faire.

Le malheureux, s'il n'obtient pas, par des protections, une place de douze cents francs comme graisseur dans une compagnie de chemin de fer, ou d'employé subalterne comme homme de peine dans un grand magasin, il est sans pain.

S'il se présente chez un notaire pour faire des expéditions ou chez un banquier pour être commis aux écritures, il sera éconduit parce qu'il n'écrit même pas proprement; comme employé de commerce on le prendrait peut-être, mais sans aucune rétribution; dans les corps d'état où il faut un apprentissage, non seulement on ne lui donnera pas un sou à gagner, mais on lui demandera de payer son apprentissage.

Si ce bachelier avait su écrire mieux même que proprement,

il aurait pu du moins gagner douze ou quinze cents francs, en travaillant autrement que comme manouvrier.

De plus, s'il avait été obligé, pour passer ses examens, de savoir sérieusement l'anglais ou l'allemand et mieux encore ces deux langues, il aurait trouvé de suite à gagner honorablement sa vie, soit à l'étranger, soit même en France où ces connaissances sont rares et recherchées. Il aurait été accepté dans la haute banque ou dans le haut commerce et dans plusieurs autres branches de l'activité humaine.

QUATRIÈME PARTIE

LA MÉTHODE PRÉCONISÉE PAR CE TRAVAIL EXERCERA-T-ELLE
L'INTELLIGENCE ET PROVOQUERA-T-ELLE LES EFFORTS
DES ÉCOLIERS AUTANT QUE LA MÉTHODE ACTUELLE?

Nous avons maintenant à résoudre deux questions importantes qu'on ne manquera pas de se poser après la lecture de ce qui précède.

En premier lieu :

Notre méthode pour l'étude du latin exercera-t-elle l'intelligence des enfants ou en général de ceux qui en useront, autant que la méthode actuelle?

En second lieu :

Provoquera-t-elle les efforts sans lesquels l'intelligence, pas plus au surplus qu'aucune partie de notre être, ne peut arriver à se développer.

Nous avons vu plus haut quel genre d'exercice impose aux élèves la méthode usitée généralement. Par les versions elle les contraint et par suite les habitue à parler sans savoir ce qu'ils disent, sans connaître le sujet qu'ils traitent; par les thèmes, qu'on leur fait faire prématurément, et d'ailleurs sans aucune nécessité, elle les force à inventer une langue qu'ils ne connaissent pas suffisamment, et chacun sait le latin qu'ils fabriquent ainsi¹. Par les autres pratiques auxquelles elle les

1. Nous avons parlé avec assez d'irrévérence, à plusieurs reprises, du thème latin, sans développer les raisons de notre peu de respect pour cet exercice qui a cependant d'assez nombreux défenseurs. Il nous a paru suffisant de montrer qu'il était inutile. Chacun savait du reste qu'il est très ennuyeux et que ce n'est pas à l'élite des intelligences qu'il convient le mieux. Mais à ceux de nos lecteurs qui désireraient entendre une savante dissertation et même parfois un beau morceau d'éloquence, nous pouvons indiquer un moyen certain de satisfaire leur goût. Qu'ils veuillent bien s'adresser à l'un des partisans du thème latin et, pour plus de sûreté, à un membre de l'enseignement classique et qu'ils lui demandent son avis sur l'utilité qu'il y a à exercer de cette façon l'intelligence des enfants. Il ne sera pas embarrassé pour prouver l'excellence de ce moyen. Il parlera même assez longtemps. Ce sera charmant : mais si l'on n'a pas pris soin de se pourvoir d'un phonographe ou de se faire assister d'un sténographe, à peine aura-t-il cessé de parler qu'il sera impossible à ses

assujettit, cette méthode ralentit, comme à plaisir, leur marche vers le but qui leur est assigné et leur fait prendre une allure qu'on ne peut qualifier autrement que de piétinement sur place.

Que dirait-on d'un général qui, pour exercer ses soldats à la marche, leur prescrirait de faire 1 kilomètre par jour en y employant dix heures et les obligerait, pour atteindre ce but, à faire quatre pas sur chaque pavé! Dans quel état se figure-t-on que seraient les jambes de ses soldats après six années de cet exercice? Aurait-on la fantaisie de croire qu'elles seraient rendues capables de leur faire parcourir rapidement de grandes distances, de les faire marcher à grands pas? Dans quel état se figure-t-on également que serait l'esprit des soldats soumis à ce régime? Il est bien à présumer que l'exaspération, le désespoir seraient chez eux la règle, et qu'il faudrait la crainte des punitions les plus sévères pour les contraindre à supporter la manière de marcher à eux imposée.

L'état intellectuel et moral de nos enfants, à la suite et pendant le cours de leurs années d'études, serait exactement le même que l'état des jambes et de l'esprit des soldats dont nous venons de parler, si l'on pouvait, par les sévérités d'une discipline militaire, les contraindre à suivre exclusivement le régime auquel on a la prétention d'attribuer la faculté d'exercer leur intelligence, et de lui donner la culture la plus raffinée qu'on ait jamais pu imaginer.

Cette prétention, disons-le en passant, paraîtra bien aux générations futures l'une des plus extraordinaires qui aient été professées par des gens ayant réussi à se faire prendre au sérieux par leurs concitoyens. C'est pour le coup qu'on se moquera des ancêtres.

Nous signalions, à l'instant, la nécessité d'une discipline rigoureuse pour contraindre des fantassins à faire 1 kilomètre

auditeurs profanes de reproduire les considérations intéressantes auxquelles il se sera livré. Ces considérations auront été, en effet, nous ne dirons pas si subtiles, disons seulement d'une telle finesse que, si serrés que soient les fils du réseau qu'on aura essayé de tendre autour d'elles pour les saisir et les retenir, elles auront passé à travers les mailles et qu'il n'en restera rien. C'est une chose assez curieuse pour valoir la peine qu'on en fasse l'expérience.

par jour en dix heures de temps et en faisant quatre pas sur chaque pavé.

En considérant les choses de près, nos enfants, pour subir le régime qu'intellectuellement nous avons appelé le piétinement sur place, sont entourés de moyens de contrainte et de coercition analogues, pour la rigueur, aux pénalités de la discipline militaire et aussi efficaces que celles-ci.

La seule différence, fort heureusement elle est considérable, consiste en ce que le général peut empêcher ses soldats de cesser, même pendant un instant, l'exercice qu'il leur prescrit, tandis que nos enfants, dans de nombreux moments, peuvent suspendre le leur et n'y manquent naturellement pas. Il est plus facile en effet de forcer le corps à prendre et conserver une allure déterminée que de contraindre l'esprit de la même façon. Mais la rigueur des pénalités accumulées contre l'enfant qui refuse complètement de se soumettre à la règle, n'est que trop grande.

Voyez cet enfant qu'on met et qu'on maintient au collège pendant huit ou dix années, si, par impossible, il s'apercevait de tout ce qu'il y a de contraire au sens commun dans le système qu'on lui fait suivre et qu'il voulût se révolter, voyez quels obstacles formidables il rencontrerait sur son chemin, et aurait à renverser pour arriver à l'affranchissement auquel il aspirerait ardemment.

D'abord les punitions du collège jusqu'au renvoi, peine fort grave et qui laisse toujours certain mauvais renom s'attachant à l'enfant et le suivant dans sa carrière d'homme; mais il y a autre chose de beaucoup plus grave encore et de plus pénible pour l'enfant sensible, intelligent, ayant du cœur, ayant de l'ardeur, dont nous devons nous préoccuper plus que de tout autre, parce qu'il a plus de valeur et qu'il y a chance que ce soit lui qui comprenne, que ce soit lui qui voie l'absurdité du système, que ce soit lui qui en souffre le plus.

Ce qui serait plus grave et plus pénible pour cet enfant, ce seraient les reproches et le mécontentement, peut-être la froideur de son père, de sa mère, pour lesquels il a une grande

affection, la crainte de causer de la peine à ces êtres qu'il chérit de toutes ses forces, parce qu'il a pu apprécier jusque-là toute leur sollicitude par tout ce qui le touche.

Ce qui serait le plus pénible pour cet enfant, ce serait le désir de travailler, de faire des progrès, désir dont il est tourmenté et qu'il ne peut satisfaire par suite des difficultés insurmontables qu'on lui prescrit de résoudre, et pour lesquelles on ne lui donne aucune aide pendant ces études désespérément longues où, tant qu'il n'est pas complètement découragé, il se débat en vain contre elles; ce serait l'agacement causé par ces exercices enfantins qu'on ne peut considérer sans que la pensée se reporte involontairement à ce qu'on nous raconte des Chinois, et qui sont faits pour porter sur les nerfs, pour peu qu'on les ait un peu sensibles; ces exercices où l'on indique à l'enfant les trois quarts de ce qu'il doit savoir en lui laissant seulement à chercher le dernier quart. Pourquoi lui cache-t-on ce dernier quart et lui fait-on connaître les trois autres, au lieu de lui dévoiler la totalité en lui mettant une traduction dans les mains? C'est évidemment pour le forcer à faire un effort. L'enfant voyant très bien que c'est le seul but qu'on se propose, et que ce n'est pas pour l'instruire qu'on prend cet ingénieux détour, ne fait pas cet effort ou, s'il le fait, c'est en maugréant contre l'enfantillage, contre l'abus dont il est victime. On a méconnu là, comme presque partout dans cette matière, les lois naturelles les plus certaines.

Le malaise général engendré par l'ensemble de circonstances que nous venons de décrire et dont souffre l'enfant, se traduit presque toujours par des plaintes. Inconscient, la plupart du temps, des causes qui le font souffrir, l'enfant se plaint à ses parents de s'ennuyer. Ceux-ci commettraient une grosse faute en considérant ces plaintes comme de peu d'importance. L'ennui, c'est en effet la pire des choses; il ne va pas sans l'oïveté, et celle-ci, on sait ce qu'elle engendre.

On se rend d'ailleurs très bien compte que, dans l'état actuel des choses, les parents cherchent à éviter de répondre aux plaintes que nous venons de signaler. Que répondraient-ils en effet? Ne disposant ou plutôt croyant ne disposer d'aucuns moyens pour faire cesser l'ennui dont se plaint leur enfant, ils

arrivent à considérer cet ennui, comme un mal inévitable. Ils se sont ennuyés eux-mêmes au collège. Ils trouvent que leur fils s'y ennuie.

Mais il n'y a pas que des tempéraments sensibles, il y en a de vigoureux, aimant passionnément l'indépendance qu'ils sentent indispensable pour y déployer leurs puissantes facultés, par suite, réagissant violemment. Pour ces tempéraments, s'ils tentent de se révolter, il y a les maisons de correction, les engagements comme mousse, etc., — c'est-à-dire la déchéance, la chute peut-être irrémédiable.

A quel moyen de répression accorderez-vous le plus de force, les pénalités militaires ou celles que nous venons d'énumérer et qui menacent l'enfant qui, plus ou moins conscient des abus dont il souffre, veut faire un effort pour s'en dégager? Il ne voit personne venir à son aide, mais au contraire ses maîtres, ses parents, la société tout entière ligués pour réprimer, d'une façon terrible, ses velléités d'affranchissement. Il faut à cet enfant une force de caractère vraiment extraordinaire pour tenter l'aventure; cet enfant qui était peut-être appelé par la nature aux plus hautes destinées, vous avez grande chance, s'il est très énergique, s'il possède un tempérament violent, d'en faire un aventurier, un déclassé, un révolté.

Il sera évidemment rare de rencontrer un enfant ayant discerné et analysé avec précision les causes du malaise qu'il endure. Mais nombreux sont les enfants qui souffrent inconsciemment de ce malaise, et qui se débattent, à peu près à la façon d'un pauvre être aveugle qu'on tourmenterait, et qui ne saurait d'où lui viennent les souffrances qu'on lui fait endurer.

Quand vous rencontrerez un enfant auquel on reconnaît de grandes facultés et qui se débat violemment contre ses maîtres, contre ses devoirs, contre ses leçons, qui attrape punition sur punition, ah! prenez garde! Si, au lieu de chercher à le comprendre, vous vous liguez contre lui avec ses maîtres, prenez garde! vous allez peut-être le dévoyer pour toujours, vous allez peut-être diriger vers le mal une force puissante qui, sans vos

répressions injustes et maladroites, se serait employée au bien.

Ces cas sont exceptionnels comme les natures qu'ils dénotent; mais les élèves qui, par suite de l'usage des méthodes que nous attaquons, sont saisis par l'ennui, le dégoût, le marasme, le découragement, ne sont que trop nombreux.

Ce qu'on rencontre fréquemment, ce sont des écoliers auxquels on reconnaît dans la vie ordinaire une intelligence indiscutable; ils sont vifs, ils sont éveillés, spirituels; ils saisissent facilement toutes choses; on s'étonne qu'ils ne veuillent pas, comme on dit, mordre au latin! Mais, mordieu! leur refus de mordre au latin de la façon qu'on le leur présente, c'est précisément l'indice de leur intelligence! Refuser de se prêter à l'allure qu'on veut leur faire prendre, c'est précisément l'indice qu'ils ont des jambes faites pour aller plus vite. Renonçons à les entraver et nous les verrons courir!

Ce qu'on trouve malheureusement trop souvent, c'est l'effet ordinaire de la compression irrésistible, de l'abus de la force, c'est l'emploi de l'arme dont se sont servis et dont se serviront éternellement les faibles et les opprimés, c'est la dissimulation, le mensonge. Les enfants répugnant fortement aux méthodes qu'on leur impose, un certain nombre d'entre eux cherchent à éviter de s'y soumettre et cherchent en même temps à éviter les punitions qu'ils risquent d'encourir par cette façon d'agir. Pour cela ils mentent, ils dissimulent, ils usent de toutes les ruses que les circonstances mettent à leur disposition. C'est ainsi que s'avilit un enfant qui avait reçu de la nature, en naissant, de la droiture, de la loyauté, de la franchise. La bassesse de l'âme est le fruit trop souvent produit par la coercition dont on use pour faire respecter les méthodes que nous attaquons aujourd'hui. Ce n'est pas leur côté le moins déplorable.

Ce système contre lequel nous nous élevons, il y a longtemps qu'il aurait été réduit à néant, s'il n'avait été, de tout temps, protégé contre la destruction par des remparts aussi formidables que ceux que nous énumérons tout à l'heure; et quand on pense que les victimes de ce système sont des êtres

que leur âge rend frêles, sans défense, et qui ont besoin de toute notre protection, de toute notre sollicitude, pour exister et pour se développer, que ce sont des êtres que nous aimons plus que nous-mêmes, on se demande comment nous avons pu supporter jusqu'à présent l'existence d'un système d'enseignement à l'aide duquel on fait souffrir, à l'aide duquel on déforme et l'on avilit parfois ces êtres pour lesquels nous nous sentons cependant disposés à faire tous les sacrifices.

Cela tient évidemment à ce que notre nation, par suite d'habitudes séculaires fortifiées encore par la révolution de la fin du siècle dernier, et par les divers régimes qui l'ont suivie, laisse au pouvoir central le soin de décider de tout et qu'elle a fini par perdre l'usage de la faculté la plus indispensable, de l'esprit d'initiative. C'est ainsi que dans les questions d'éducation et d'instruction nous attendons tout de l'État, cette machine immense qui devient de jour en jour plus incapable de faire le bien et d'empêcher le mal, tout de l'État et des institutions qui en dépendent, et rien de notre propre activité, de notre propre action à nous qui sommes, dans ces questions, avec nos enfants, les seuls intéressés.

Notre but, dans ce travail, est de convier les pères et les mères de famille à rompre avec ces habitudes funestes d'abstention perpétuelle, et à prendre une vigoureuse initiative dans ces sujets d'une importance si grande pour leurs enfants et par suite pour eux-mêmes.

Nous ne faisons pas d'efforts pour réformer le système actuel, mais on peut se demander comment il ne s'effondre pas de lui-même; nous voulons en indiquer ici deux causes.

Dans nos établissements d'instruction publique les premiers des classes ne sont pas beaucoup plus réjouis que les derniers du régime qui est imposé à tous. Employer la moitié de son temps pendant six ou huit années à l'étude du latin et du grec et par les méthodes que nous avons décrites, ce n'est très réjouissant pour personne. Les premiers ne feraient donc pas mieux leurs devoirs que leurs camarades, s'ils n'y étaient sollicités par l'espoir des récompenses qui les attendent à la fin de l'année, par leur distribution solennelle et par tous les moyens variés à l'aide

desquels on entretient et l'on stimule, dans le courant de l'année, leur zèle et leur amour-propre.

D'un côté on récompense avec fracas les vainqueurs, de l'autre on punit les vaincus.

Que, sans supprimer les récompenses, on supprime seulement la réclame énorme qui accompagne leur distribution, que l'on diminue l'éclat de la publicité donnée au classement des élèves dans le courant de l'année, et l'on verra le zèle de ceux qui obtiennent ces récompenses disparaître immédiatement.

Tous ces encouragements, toute cette mise en scène qui les accompagne, tous ces raffinements qu'on y ajoute de jour en jour et qui coûtent en définitive du temps, de la peine et de l'argent à ceux qui les ont organisés, semblent prouver, dans tous les cas, de leur part, assez peu de confiance dans le mérite intrinsèque du système auquel ils soumettent les écoliers.

Est-ce qu'on serait obligé d'employer tous ces moyens si ce système n'était pas aussi impropre à se soutenir par ses propres mérites?

En tous cas, des encouragements donnés comme nous venons de le rappeler constituent, au point de vue de l'éducation, des moyens bien pernicieux.

Décerner solennellement des récompenses aux premiers des classes et punir les derniers, afficher les premiers sur des tableaux d'honneur qu'on expose à la vue de tous, faire ainsi remarquer les premiers autant que cela est possible et par suite noter les autres d'une marque contraire, quoi de plus propre à exalter encore l'orgueil des uns et à augmenter la dépression dont sont naturellement affectés les autres.

Est-ce qu'un vrai instituteur de la jeunesse procède jamais ainsi? C'est le contraire qu'il fait. Il cherche d'un côté à diminuer l'infatuation d'eux-mêmes à laquelle ne sont que trop portés ceux de ses élèves qui, étant heureusement doués, réussissent plus facilement que les autres. Ceux que la nature a moins favorisés, il cherche au contraire à les encourager de toutes les façons, il cherche à les rehausser à leurs propres yeux et aux yeux des autres, il cherche à exciter leur amour-propre, à leur montrer qu'ils valent mieux qu'ils ne le paraissent, ce qui est d'ailleurs très souvent parfaitement vrai.

Les récompenses et les punitions usitées actuellement, mais principalement les récompenses, par la manière dont elles sont décernées, produisent fréquemment encore, sur les vaincus, un autre effet que la dépression. Elles exaspèrent certaines natures bien douées, mais qui, par caractère, par ardeur naturelle, se refusent à se prêter aux méthodes qu'on essaye de leur imposer et ne veulent ni ne peuvent s'y soumettre. Elles les portent à la révolte. Elles font de ces enfants des fanfarons d'insuccès. Sentant qu'ils valent mieux que les rangs dans lesquels on les classe, et profondément vexés d'être traités comme un rebut, ils affectent d'être fiers d'avoir de mauvaises places, et de dédaigner les succès de leurs rivaux.

Mais, dans le système d'instruction que nous combattons, tout cela est indispensable pour obtenir des écoliers un travail quelconque. L'ennui profond que ce système produit infailliblement chez ceux qui lui sont soumis, les entraves qu'y rencontrent partout leurs efforts, rendent nécessaires ces excitations artificielles. Elles sont aussi mauvaises pour les vainqueurs dont elles exaltent l'orgueil que pour les vaincus dont elles paralysent les moyens naturels ou qu'elles exaspèrent.

La seconde des causes que nous voulons signaler est la recommandation faite par l'autorité supérieure aux examinateurs du baccalauréat de ne pas trop refuser de candidats¹.

En effet, si des refus trop nombreux avaient lieu, un discrédit en résulterait pour le système, ainsi qu'un inconvénient fort grave pour l'administration, qui ne trouverait plus assez de « mandarins » parmi les « lettrés » où elle les prend, et dont le nombre deviendrait insuffisant. La machine gouvernementale serait arrêtée. Toutes les précautions sont prises pour que cette machine puisse fonctionner indéfiniment, à quelque degré que s'abaisse le niveau des études.

Comparons maintenant les effets de notre méthode à l'ankylose, à l'ennui, à l'oisiveté et aux malaises produits fatalement par l'autre.

Quand l'élève parcourra, sans fatigue et d'une allure rapide, les pages d'un ouvrage tout entier, s'il est très jeune, l'in-

1. Taine, *Régime moderne*, tome II, page 278.

térêt du récit, les faits nombreux qui lui passeront sous les yeux, s'il a plus de maturité, les idées qu'il rencontrera, le commerce qu'il liera avec l'auteur, lui seront autrement profitables que les recherches dans le dictionnaire et la grammaire, que les leçons apprises par cœur et comprenant les unes, des règles de syntaxe d'une langue qu'il ne connaît pas, les autres, 10 ou 15 lignes de latin, d'autres encore des conjugaisons et des déclinaisons, tout cela employant un temps fort long, d'abord en étude pour apprendre, et ensuite en classe pour réciter soi-même et entendre, qu'on nous permette l'expression, rabâcher ces mêmes leçons par les autres, soit au total de longues heures d'ennui intense, transformant l'étude et la classe en lieux de supplice pour les enfants qui ont le désir de travailler, de s'instruire, en lieux d'oisiveté pour les autres; — ce qui nous rappelle la réponse d'un écolier à un inspecteur qui lui reprochait son ignorance et ajoutait : « Mais, malheureux, que fais-tu donc une fois que tu es entré en classe? — Moi, monsieur, j'attends qu'on sorte. » Nos enfants, en classe et en étude, ils attendent qu'on sorte, quand ils ne font pas pis encore. S'ils avaient la notion claire de la cause des souffrances qu'ils endurent, non seulement inutilement, mais avec dommage considérable pour le développement sain et normal de leur intelligence, que ne feraient-ils pas pour faire cesser ce supplice et s'affranchir des entraves dont on les charge, en cherchant à leur faire croire que c'est pour leur apprendre à mieux marcher. Mais nous avons vu que tout est combiné pour rendre inefficace toute velléité de révolte et pour la punir d'une façon véritablement terrible. C'est donc aux pères et aux mères de famille qu'il incombe de faire cesser l'état de choses déplorable dont leurs enfants souffrent.

Ce qui précède pourrait suffire pour établir que notre système d'instruction développera l'intelligence des enfants plus que le système en vigueur actuellement; mais on insistera peut-être encore en faisant remarquer que notre système n'exigeant des enfants aucun effort, ne peut exercer ni développer leur intelligence.

Si cela était, l'objection serait fondée et le système que nous

préconisons devrait être rejeté. On va voir qu'au contraire il exercera les forces cérébrales des enfants beaucoup mieux que le système actuel.

Et d'abord soutenir que notre système n'exige aucun effort des enfants, ce serait une erreur complète.

Quand un enfant a préparé, à l'aide d'une traduction, une certaine quantité d'un livre latin, de façon à être en état de l'expliquer ensuite, sans le secours de la traduction, il a été obligé de faire des efforts, c'est incontestable. En augmentant la quantité de latin à préparer, ou bien en choisissant d'abord un auteur trop difficile, on arriverait aisément au point où les efforts à faire dépasseraient les forces de l'élève.

Oui, l'effort est indispensable pour développer aussi bien l'esprit que le corps, mais, pour que les êtres dont on désire l'obtenir veuillent et puissent le faire d'une façon suivie, il est indispensable qu'il produise immédiatement un résultat appréciable, qu'il ne soit pas trop pénible, que l'ennui ne vienne pas paralyser les forces de celui qui le fait, enfin que le but à atteindre ne soit pas trop éloigné; tout ceci est encore plus vrai de l'effort intellectuel que de l'effort physique, l'esprit échappant à la contrainte bien plus facilement que le corps.

Nous obtiendrons les efforts que nous demanderons : 1^o parce qu'ils ne dépasseront pas les forces de l'élève et que néanmoins ils lui feront faire de suite un progrès visible et appréciable ; 2^o parce qu'il prendra de l'intérêt à l'étude du latin en lisant des ouvrages entiers au lieu des fragments dont on lui donne seulement connaissance ; 5^o enfin parce que le but que nous lui proposerons d'atteindre ne sera pas trop éloigné, puisque les études latines ne dureront que trois années.

Voyons maintenant, au point de vue des efforts à obtenir des enfants, l'économie et les résultats du système usité actuellement.

Pour être bien certains que leur élève ferait tous les efforts dont il était capable, nos pédagogues se sont étudiés jusqu'à présent à lui donner des devoirs difficiles ; pour être assurés d'atteindre la limite des difficultés que l'enfant pouvait vaincre, ils l'ont, la plupart du temps, dépassée.

Voulant former et développer, en même temps que l'intelli-

gence de l'enfant, son courage, sa ténacité, sa persévérance, et l'habituer par avance aux tâches ingrates, ardues et fastidieuses qu'il ne manquerait pas d'avoir à accomplir dans son existence, ils se sont appliqués à lui en donner de suite et à faire en sorte que les devoirs qu'ils lui prescrivaient de faire ne le fissent avancer que d'une façon si lente qu'elle en devenait insensible, et fussent, en même temps, suffisamment pénibles, suffisamment ennuyeux.

Pour développer mieux encore la patience de l'enfant, pour fortifier son endurance, nos éducateurs l'ont contraint à se livrer à l'étude du latin sans interruption, pendant six ou huit années consécutives; à peu près certains, par la manière dont cette étude était conduite, que, jamais dans la vie, leur élève ne rencontrerait de labeur plus ingrat, de tâche moins attrayante.

C'est ainsi que, remplis de bonnes intentions, ils croyaient, par l'étude du latin, lui former l'esprit et l'armer fortement pour les combats de la vie.

Le malheur, c'est que l'enfant ne se prête aucunement à ces savantes combinaisons. Après avoir essayé pendant un temps généralement assez court, de faire des devoirs qui ne satisfont aucunement sa curiosité, qui sont affreusement ennuyeux et auxquels il ne voit produire aucun résultat appréciable, l'enfant prend l'habitude de les faire sans aucune application, et simplement pour ne pas être puni.

Non seulement il n'exerce pas son intelligence, puisqu'il ne fait aucun effort intellectuel, mais il voit ce qu'il a reçu, en naissant, de courage aller tous les jours diminuant, puisque chaque devoir est pour lui l'occasion d'une défaite plus ou moins volontaire. Au lieu d'apprendre, suivant le vœu de ses instituteurs, à accomplir les tâches que la vie lui réserve, il s'habitue de plus en plus à n'en accomplir aucune et à trouver cela tout naturel. Et voilà dans quelles dispositions nos bacheliers entrent dans la vie à la fin de leurs études, non sans avoir entendu répéter à satiété, aux discours de distributions de prix et ailleurs, que le système auquel ils avaient eu le bonheur d'être soumis avait pour but et pour résultat de tremper les caractères, de former des hommes!

CONCLUSION

I

Aux pères et aux mères de famille qui partageraient mes convictions, qui verraient l'absolue nécessité de réaliser le plus tôt possible les réformes dont j'ai démontré l'urgence dans ce travail, je dirai :

Ces réformes que nous appelons de nos vœux les plus ardents, elles peuvent être faites instantanément.

Pour les établissements d'instruction libres, qui ne dépendent pas de l'Université, il suffit de le vouloir; pour ceux qui dépendent de l'Université, il suffirait d'un décret de M. le Ministre de l'instruction publique, après avis du Conseil supérieur de l'instruction publique.

En effet il n'y aurait aucun obstacle au point de vue du temps de classe afférant à chaque professeur.

Chacun sait que c'est le même professeur qui enseigne le français, le latin et le grec, et que souvent c'est lui qui enseigne aussi l'histoire et la géographie.

Or, dans le système de l'Université, toutes ces matières réunies emploient, d'après le tableau que nous en avons dressé plus haut, 14 heures 1/2 ou 15 heures 1/2 par semaine. Dans le système que nous proposons ces mêmes matières emploient pendant le même temps, seulement 11, 12, 15 et 14 heures suivant les classes.

Pour les langues vivantes nous avons 12 heures au total pour les quatre classes où nous proposons de les enseigner, tandis que dans le système de l'Université il y a, pour les six classes que nous considérons dans ce travail, 10 heures seulement. Mais à ces 10 heures il faut en ajouter 12 autres pendant lesquelles les langues vivantes sont enseignées en neuvième, huitième et septième, en sorte que, dans l'Université, ces langues emploient au total 22 heures.

Dans notre système, les professeurs de langues vivantes seraient

donc aussi moins chargés que dans le système de l'Université. Il n'y aurait par conséquent là non plus aucun obstacle.

Aux mathématiques, nous attribuons, pour toutes les classes réunies, 6 heures, comme l'Université. Au dessin, nous donnons 6 heures au lieu des 10 à lui attribuées dans le système actuel.

Jusqu'ici aucune difficulté du côté des professeurs.

Pour la géométrie, la zoologie, la botanique et la géologie, nous prenons plus que l'Université; mais la différence n'est pas tellement grande que cela puisse constituer une véritable difficulté, et l'on aurait bien rapidement trouvé le nombre supplémentaire de professeurs qui serait nécessaire.

Rien ne s'opposerait donc, du côté des professeurs, à l'application immédiate du système que nous indiquons dans ce travail.

Nous avons à montrer que, pour les élèves, les changements que nous conseillons peuvent aussi se faire instantanément.

Nous n'admettons l'étude du latin qu'en troisième, en seconde et en rhétorique, et l'étude du grec qu'en seconde et en rhétorique, et nous les supprimons entièrement jusque-là.

Pour appliquer de suite notre système, on cessera immédiatement d'enseigner le latin et le grec aux élèves des classes pour lesquelles nous les supprimons. Ils conserveront le bagage qu'ils auront déjà acquis de ce côté pour l'utiliser en troisième, en seconde ou en rhétorique, lorsqu'ils arriveront dans ces classes, et les élèves de chacune des classes dans lesquelles le latin ou le grec serait supprimé seront tous sur le même pied en arrivant dans les classes où l'étude de ces langues est maintenue.

II

Après en avoir interdit expressément l'usage, l'Université, avec des restrictions qui lui enlèvent tout son effet, arrive à adopter, çà et là, sans aucun ensemble, la méthode des traductions pour l'étude du latin et du grec.

Ainsi pour le latin, certains professeurs autorisent aujourd'hui leurs élèves à se servir de traductions. Comme ce sont de simples autorisations, les élèves n'en usent que très modérément. Jamais les écoliers n'ont abusé des travaux facultatifs.

Ces autorisations ne sont d'ailleurs données que pour les passages d'auteurs qui ne doivent pas être expliqués en classe ; on les défend expressément au contraire pour les passages qui y seront expliqués, et on interdit, dans tous les cas, les traductions mot à mot.

Pour le grec, d'autres professeurs prescrivent à leurs élèves de préparer, à l'aide de traductions mot à mot, les auteurs qu'ils leur feront ensuite expliquer en classe.

Aucune amélioration ne résulte, en fait, de ces pratiques incohérentes et insuffisantes, et le niveau des études latines et grecques continue à s'abaisser.

Il faut bien se convaincre d'une chose, c'est que, quelles que soient les améliorations qu'on apporte à l'étude des langues mortes, on n'obtiendra jamais de l'élève plus d'efforts qu'il n'en a fait jusqu'à présent, tant qu'on n'abrègera pas considérablement le nombre des années pendant lesquelles on l'oblige à se livrer à cette étude, et tant qu'on ne la lui facilitera pas par tous les moyens possibles, sans aucune de ces restrictions qui ressemblent véritablement par trop à des chinoiseries.

Tant que l'enfant, et c'est le cas pour les élèves de sixième, de cinquième et de quatrième, verra qu'il a encore devant lui quatre, cinq ou six années qui le séparent du baccalauréat, on ne lui fera jamais étudier sérieusement le latin ni le grec. Il sait très bien aussi qu'aux approches du baccalauréat on modifiera radicalement les méthodes qu'on lui a imposées jusque-là et qu'on lui laissera entre les mains, sans aucune restriction, toutes les traductions possibles et imaginables. Il se réserve pour ce moment-là.

III

De l'attitude de l'Université à l'égard des traductions nous retenons qu'après en avoir absolument proscrit l'usage, cette même Université arrive à laisser les élèves s'en servir et le leur ordonne même parfois. De là à les autoriser complètement il n'y a qu'un pas. Pour arriver ensuite à en faire la base de l'enseignement des langues, ce sera un autre pas peut-être pas très difficile à faire non plus.

Restera quelque chose de moins facile, ce sera de restreindre la quantité du temps à employer à l'étude du latin et du grec, réforme essentielle et sans laquelle les autres resteront toujours stériles.

Ici nous rencontrerons peut-être des obstacles plus sérieux. Les professeurs pourront redouter les changements que la réforme apporterait dans l'objet de leur enseignement. En tous cas ceux qui continueraient à enseigner le latin et le grec auraient à faire beaucoup moins fréquemment des corrections de devoirs, partie si ingrate de leur tâche actuelle.

On peut compter d'ailleurs sur le patriotisme et le dévouement du corps enseignant, dont une grande partie gémit de l'état actuel et est toute disposée à faire des efforts pour le modifier.

Ces considérations sont faites pour fortifier l'espoir que nous avons de voir le sort des écoliers amélioré prochainement en ce qui concerne les objets traités par nous dans ce travail.

Il importe néanmoins de ne pas se faire d'illusion, et la réforme dont nous avons démontré la nécessité ne se fera que si les intéressés pouvant agir, c'est-à-dire les pères et les mères de famille, se concertent pour faire dans ce sens un effort énergique.

Nous aurons fait œuvre utile si, par les lignes qui précèdent, nous leur avons démontré cette nécessité.

Mai 1895.

TABLE DES MATIÈRES

PREMIÈRE PARTIE.

Méthode employée actuellement pour l'enseignement du latin, ses résultats. Méthode rationnelle à lui substituer	1
---	---

DEUXIÈME PARTIE.

Répartition des heures de classe entre les diverses matières de l'enseignement secondaire classique dans les établissements de l'État.	16
--	----

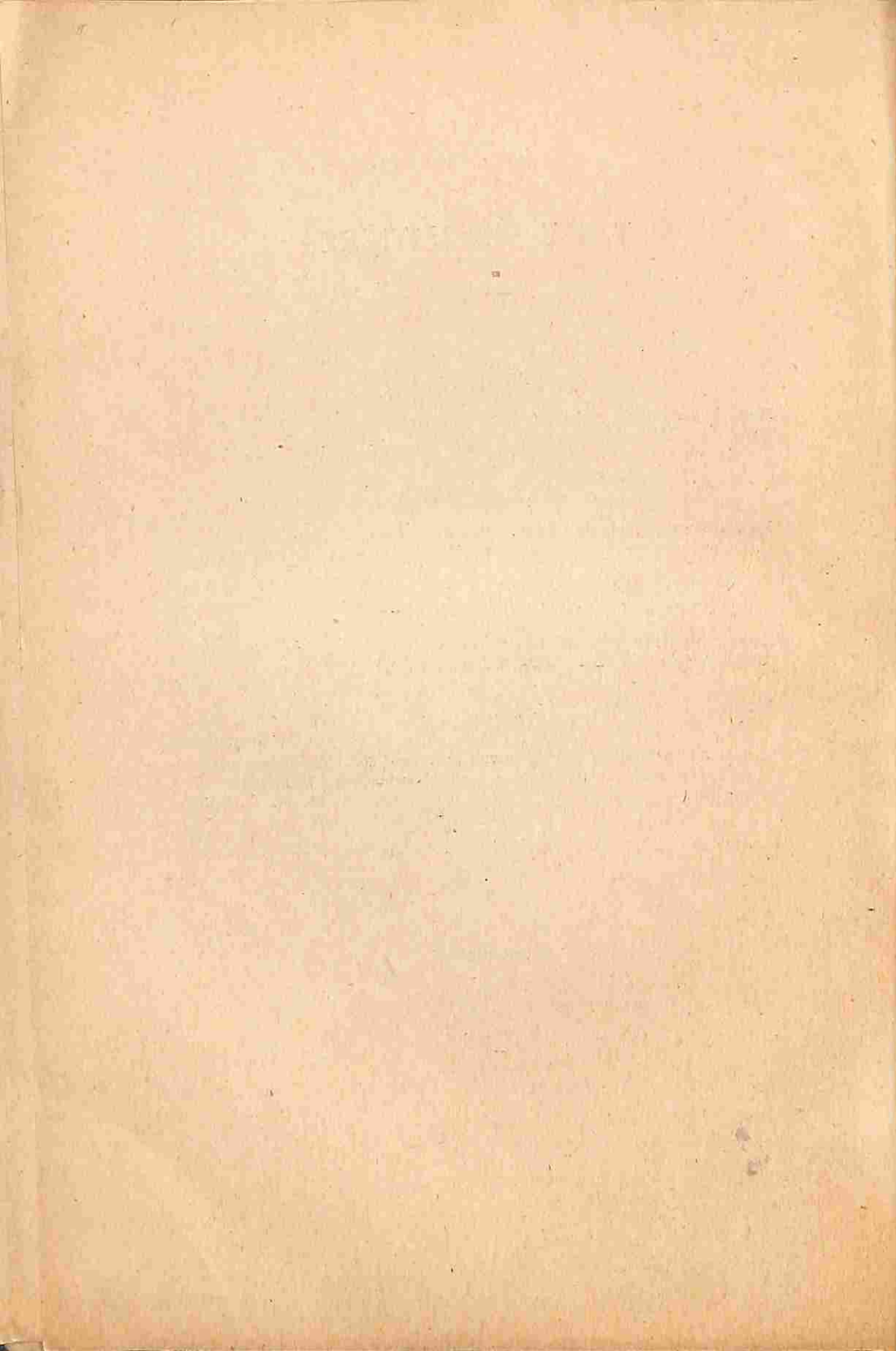
TROISIÈME PARTIE.

Répartition des heures de classe proposée pour remplacer celle de l'Université.	24
---	----

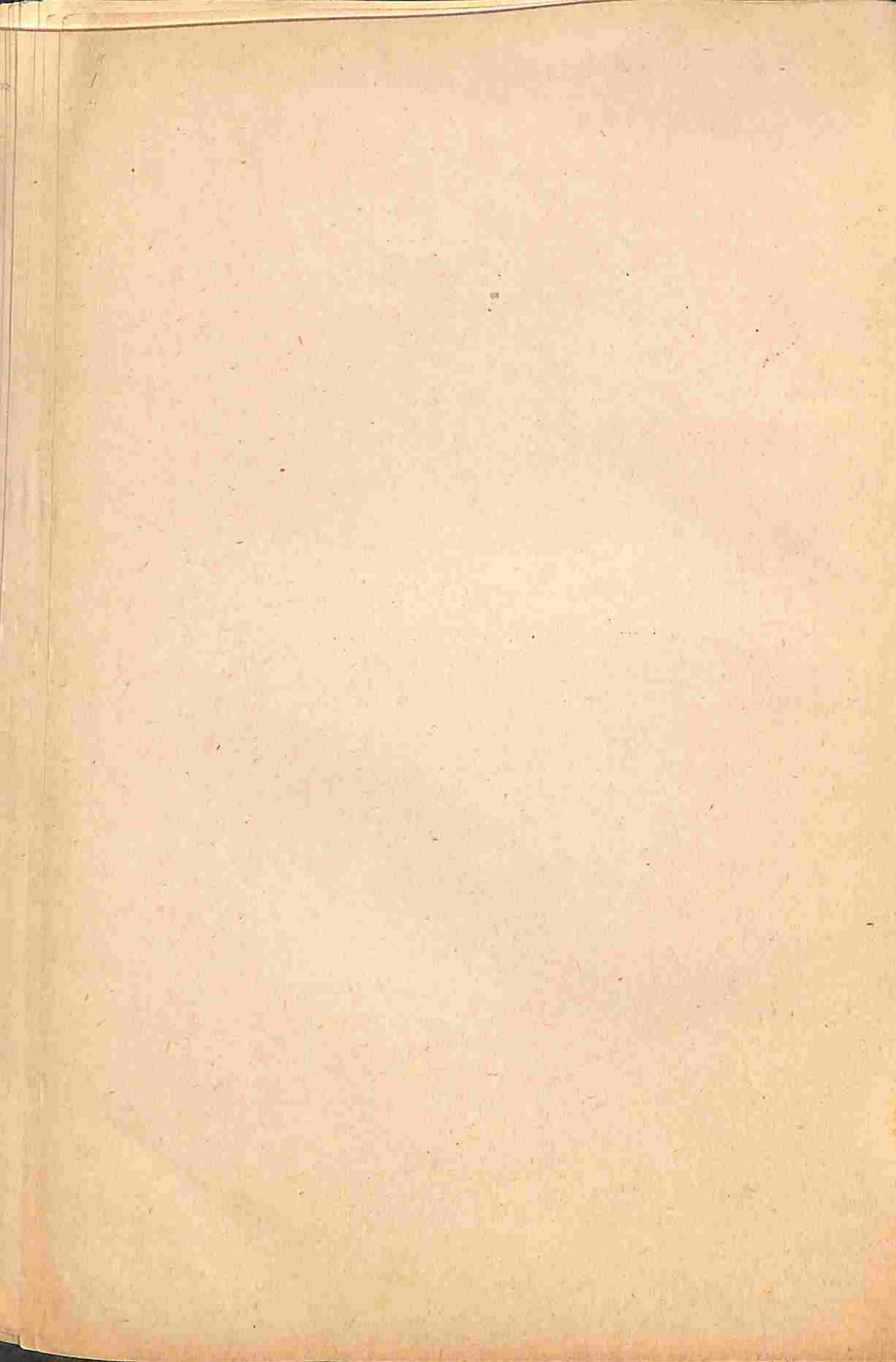
QUATRIÈME PARTIE.

La méthode préconisée par ce travail exercera-t-elle l'intelligence et provoquera-t-elle les efforts des écoliers autant que la méthode actuelle?	55
---	----

CONCLUSION.	45
---------------------	----



31928. — PARIS, IMPRIMERIE LAHURE
Rue de Fleurus, 9.



APPENDICE

A LA BROCHURE : *Le Latin appris en trois ans, etc.*

DE

M. OLIVIER BENOIST

GROUPEMENT DES LEÇONS

DE CHACUNE DES MATIÈRES ENSEIGNÉES

DU MÊME AUTEUR

En vente chez A. LAHURE, imprimeur-éditeur

9, RUE DE FLEURUS, A PARIS.

ou chez l'Auteur, M. Olivier BÉNOIST, à Plailly (Oise).

1° LE LATIN
APPRIS EN TROIS ANS

LE GREC
EN DEUX ANS

L'ENSEIGNEMENT CLASSIQUE EN FRANCE

CE QU'IL EST — CE QU'IL POURRAIT ÊTRE

Envoi *franco* contre 1 franc en timbres-poste.

2° TABLEAU SYNOPTIQUE

DE TOUTES LES DÉCLINAISONS ET DE TOUTES LES CONJUGAISONS LATINES

POUR SERVIR

Aux Écoliers travaillant ou faisant leurs devoirs chez eux.

Envoi *franco* contre 10 francs en un mandat-poste.

5° L'ÉCOLE HOMICIDE

Envoi *franco* contre 1 franc en timbres-poste.

4° UN PROFESSEUR POUR 5000 ÉLÈVES

Envoi *franco* contre 1 franc en timbres-poste.

APPENDICE

A LA BROCHURE : *Le Latin appris en trois ans, etc.*

DE M. OLIVIER BENOIST

GROUPEMENT DES LEÇONS DE CHACUNE DES MATIÈRES ENSEIGNÉES

Nous avons établi, dans la brochure précitée dont le présent travail forme un appendice, qu'au lieu d'étudier le latin pendant six années, comme on le fait encore dans les écoles de l'Université, on pouvait facilement l'apprendre en trois ans et le savoir infiniment mieux qu'en sortant de ces écoles.

Puis, la diminution du temps consacré à l'étude du latin et aussi du grec, laissant libre une quantité considérable de temps, nous avons réparti ce temps entre les autres matières de l'enseignement.

Tout cela est expliqué dans deux tableaux synoptiques indiquant, le premier, la répartition du temps des classes adoptée par l'Université, le second, la répartition proposée par nous en remplacement de celle-ci.

Ces deux répartitions ont un défaut capital, et nous n'avons formulé la nôtre que parce que nous avons tenu, dans la réforme que nous proposons en 1895, à respecter, quant aux matières à enseigner, le choix de l'Université, et à conserver aussi le nombre d'heures de classe adopté par celle-ci. De cette façon, on aurait pu adopter immédiatement notre méthode d'étude des langues mortes sans aucun changement dans le personnel enseignant. Il aurait suffi, pour cela, d'une décision du Conseil supérieur de l'instruction publique.

Nous venons aujourd'hui proposer un changement bien plus radical dans la distribution des matières de l'enseignement.

Nous avons montré, dans notre brochure déjà citée, que la répartition prescrite par l'Université contenait deux défauts, le premier consistant dans l'insuffisance du temps consacré aux matières autres que le latin et le grec, et le second dans l'éparpillement de ces matières.

Le projet de répartition que nous avons proposé ne remédie qu'au premier de ces défauts et laisse subsister le second en son entier.

Il résulterait en effet de notre projet de répartition que les écoliers, comme cela a lieu d'ailleurs dans le système de l'Université,

auraient à s'assimiler chaque semaine sept ou huit matières d'enseignement différentes.

Pourrait-on citer un adulte studieux qui se soit jamais imaginé d'entreprendre de s'initier à la fois à sept ou huit branches de connaissances humaines en les étudiant, chacune un peu, chaque semaine.

Ce serait un moyen infallible de n'en apprendre aucune; jamais un homme libre de son temps n'est tombé dans une pareille aberration.

Nous avons montré dans notre brochure, et cela est d'ailleurs absolument évident, que, pour qu'un être quelconque arrive à faire, soit physiquement, soit intellectuellement, les efforts que sa nature comporte, il est indispensable que ces efforts produisent de suite un résultat appréciable. Il est de plus nécessaire qu'il acquière une certaine vitesse dans sa marche vers le but qu'on lui a ou qu'il s'est assigné lui-même.

Or, cette vitesse ne sera jamais obtenue, ou du moins restera toujours extrêmement faible et ne s'accroîtra en aucune façon, si, aussitôt après qu'il se sera mis en marche dans une certaine direction, on change cette direction et on lui en fait prendre une autre.

C'est cependant ce qu'on a fait faire jusqu'à présent aux écoliers, par suite de l'éparpillement que nous avons signalé.

Pour remédier à l'inconvénient capital de cet éparpillement, il est indispensable de réunir les leçons de chacune des connaissances qui devront être enseignées.

Nous ferons remarquer ici que dans les calculs qui vont suivre nous prendrons uniquement comme exemple les chiffres que nous indiquerons. En effet, dans une brochure publiée chez Lahure en septembre dernier (1898) intitulée : *L'École homicide*⁽¹⁾, nous avons montré que le temps passé par les écoliers à des travaux intellectuels était beaucoup trop considérable et nous avons réduit à six heures par jour, au maximum, le temps qu'ils doivent consacrer à ces travaux, aussi bien en classe qu'en étude.

Reprenons notre exemple.

Nous considérons que, pendant le cours d'une année scolaire, il faudra enseigner trois fois chacune des matières comprises au programme de ladite année.

En supposant, ce qui est assez près de la vérité, si l'on compte

(1) On peut se procurer cette brochure chez Lahure, à Paris, ou chez l'auteur, à Plailly (Oise).

le jeudi comme jour de congé, qu'il y a dans le courant d'une année scolaire 180 jours de travail, nous aurions 56 semaines de 5 jours chacune.

Prenons la sixième comme exemple et posons le principe; chacun l'appliquera ensuite facilement aux autres classes.

En sixième, ainsi qu'on peut le voir en se reportant au tableau contenant notre projet de répartition des matières de l'enseignement dans notre brochure déjà citée, nous distribuons les matières à enseigner de la façon suivante :

Nous attribuons au français 6 heures par semaine, ce qui fait pour les 56 semaines 216 heures; le tiers de cette somme étant de 72 heures, on enseignerait le français pendant 72 heures, soit à raison de 4 heures par jour pendant 18 jours de suite, sauf, bien entendu, les interruptions résultant des jours de congé.

L'histoire ayant 4 heures par semaine, soit pour les 56 semaines de travail 144 heures, on l'enseignerait pendant le tiers de ce temps, soit pendant 48 heures ou à raison de 4 heures par jour pendant 12 jours de suite, et de même pour les autres matières de l'enseignement.

Quand on aurait épuisé les matières comprises dans notre tableau et qu'on serait arrivé ainsi au tiers de l'année scolaire, on reprendrait la série pour l'épuiser encore, la reprendre une troisième fois et arriver à la fin de l'année.

Il n'y aurait aucun inconvénient à conserver, chaque semaine, au dessin et à la calligraphie le temps qui leur est attribué, sans grouper pour eux les heures de classe qui leur seraient consacrées, attendu que ces branches de l'enseignement exigent moins de suite que les autres. On intercalerait ainsi dans les autres matières les heures qui leur sont accordées.

On pourrait aussi, au lieu d'enseigner une seule matière d'une façon continue, en enseigner deux, en alternant; enseigner par exemple le latin pendant une leçon, puis dans la seconde enseigner, si l'on voulait, la géographie; on reviendrait ensuite au latin puis encore à la géographie, en continuant ainsi jusqu'à l'expiration du nombre de leçons voulu pour chacune de ces matières; mais il faudrait éviter d'enseigner ainsi à la fois deux langues. Dans le système de l'Université, on enseigne dans la même journée jusqu'à quatre langues, le latin, le grec, une langue étrangère vivante et le français. Si on avait voulu établir dans l'esprit des enfants la confusion des langues, on ne s'y serait pas pris autrement.

Pour toute personne ayant abordé l'étude d'un sujet quelconque, il est évident que le groupement que nous proposons serait bien plus favorable aux progrès des écoliers que l'éparpillement usité jusqu'à présent.

Dans toute étude, l'homme éprouve d'abord une certaine résistance, les commencements sont ardues : puis les premières difficultés étant vaincues, le travail devient plus facile, la curiosité est excitée, on arrive à avancer plus rapidement, et cette vitesse va en s'accroissant jusqu'à ce que, une certaine satiété survenant, les progrès se ralentissent. A ce moment, l'homme libre de sa propre direction change l'objet de ses efforts intellectuels et aborde un autre sujet. Puis, lorsque le même effet s'est produit pour celui-ci, il en prend un autre. Quand il revient ensuite à sa première étude, un phénomène singulier, mais bien constaté, se produit. C'est, disons-le en passant, l'un des plus admirables et des plus étonnants de la physiologie. En reprenant l'objet de sa première étude et en repassant les matières par lui déjà étudiées une première fois, l'homme qui travaille intellectuellement constate que ces matières lui apparaissent avec une clarté toute nouvelle et que l'obscurité qui les voilait dans son esprit a disparu. C'est l'effet bien connu de ce qu'on a appelé l'incubation. On ne s'est jamais préoccupé, bien entendu, de tout cela pour les enfants, et l'indifférence qu'on a manifestée à leur égard sur ce point, comme sur bien d'autres, hélas ! a encore été une cause du peu de résultat de l'enseignement qu'on leur a donné.

Les difficultés, signalées par nous tout à l'heure, qu'on éprouve au début d'une étude quelconque seront atténuées, si l'on prend la précaution dont tout homme libre de sa propre direction ne manque pas d'user pour lui-même, la précaution de ne pas insister trop sur les matières qu'on voit pour la première fois et de ne pas essayer de les comprendre, à fond, du premier coup. Lorsqu'ensuite, et après un certain intervalle, on les revoit pour la seconde fois, l'incubation ayant produit ses effets, on est étonné de la facilité avec laquelle on les saisit ; c'est, bien entendu encore, ce qu'on ne fait pas pour les enfants. Il faut qu'ils sachent de suite, à fond et jour par jour, ce qu'on leur enseigne. On a violé pour eux les lois naturelles les mieux constatées et que, notons-le bien, les professeurs et les adultes en général n'ont jamais manqué d'observer pour eux-mêmes. Là encore nous trouvons, hélas ! appliquée aux enfants cette loi antique, si dure, du *væ victis* des Romains : malheur aux vaincus ! malheur aux faibles ! malheur aux êtres qui, comme nos enfants,

ne peuvent se défendre eux-mêmes et ne voient personne se lever pour prendre en main leur cause et les préserver des abus dont ils sont victimes !

Quand donc viendrons-nous à leur secours, eux que nous soignons si tendrement, trop tendrement même, dans certaines circonstances et que, dans d'autres nous abandonnons, sans défense, aux mains, sinon de leurs adversaires, tout au moins de ceux qui ont des intérêts directement opposés aux leurs !

Il n'est d'ailleurs que juste de dire que, jusqu'à présent, le devoir des pères de famille a été fort difficile à remplir. Le seul moyen qu'ils ont eu d'affranchir leurs enfants du système néfaste sévissant dans les régions officielles a été de les garder chez eux et de les y faire instruire par des précepteurs, chose souvent impossible, toujours difficile, sujette en tous cas à certains inconvénients.

Mais bientôt le moment viendra où, en coopérant à l'œuvre à accomplir, simplement par le versement de quelque argent, d'ailleurs rémunéré, le devoir dont nous parlions tout à l'heure sera facile à remplir.

Patience donc et courage ! le moment de la délivrance approche.

Le mode de groupement des matières de l'enseignement que nous conseillons troublerait évidemment la régularité des occupations des professeurs. Ils auraient beaucoup à faire dans certains moments, beaucoup moins ou même rien dans d'autres. Leur existence serait dérangée assez fortement.

La question est ici de savoir quel est le but qu'on s'est proposé dans l'enseignement ; si c'est pour les professeurs uniquement ou pour les écoliers qu'il a été institué. Jusqu'à présent il a profité beaucoup plus aux premiers qu'aux seconds. Les premiers ont reçu très exactement la rémunération de leur travail, mais nous avons vu — ceci est démontré dans nos travaux précédents, et admis d'ailleurs universellement — que les écoliers ont bien peu profité des sacrifices faits par leurs parents ; le résultat de leurs études a été bien mince et ce résultat a même été, pour la grande majorité, négatif ; ce qu'ils ont emporté de leurs années de collège, ç'a été non l'instruction, mais le dégoût de l'instruction.

Il semble bien que, pour changer ce résultat, il ne serait pas excessif de demander aux professeurs de déranger un peu leurs habitudes et de se prêter à l'emploi de méthodes par lesquelles on se conformerait, pour l'instruction des enfants, aux lois naturelles de l'entendement.

Le groupement que nous proposons ferait d'ailleurs jouir les professeurs eux-mêmes des bienfaits de l'incubation; car beaucoup d'entre eux ne manquent pas, en sus de leurs occupations professionnelles, de se livrer — on ne peut du reste que les en louer — à des travaux personnels, qui seraient ainsi répartis d'une façon plus avantageuse que maintenant, attendu qu'au lieu d'être éparpillés comme le sont ceux des enfants, dans le système actuel, ces travaux personnels pourraient être groupés et faits par leurs auteurs dans les intervalles de liberté que leur laisserait le groupement des leçons de leurs élèves.

Là encore le corps enseignant profiterait de la réforme. Là encore il n'a pas vu que son intérêt bien entendu s'accordait avec celui de ses élèves.

Novembre 1898.

58970. — PARIS, IMPRIMERIE LAHURE
Rue de Fleurus, 9.



AVIS

Pour les personnes qui auront lu notre brochure :

L'ENSEIGNEMENT CLASSIQUE EN FRANCE



Quelle que puisse être la valeur des considérations présentées dans cette brochure à l'appui des réformes qui y sont conseillées, et quel que soit le désir qu'on ait de voir ces réformes réalisées, il est certain qu'on ne les obtiendra, même partiellement, que si on les réclame énergiquement des pouvoirs publics.

Or, une initiative féconde et de nature à produire des résultats de quelque importance ne peut venir que des parents ayant des fils actuellement au collège ou d'un âge à y être envoyés très prochainement, car ces parents sont, avec leurs enfants, les seuls réellement intéressés à l'amélioration de l'enseignement.

C'est donc à eux qu'il appartient d'agir et c'est à peu près sur eux seuls qu'ils doivent compter.

C'est une vérité dont il est important qu'ils soient bien pénétrés.

Mais il est nécessaire, s'ils veulent agir efficacement, qu'ils se réunissent pour le faire en commun.

Les difficultés que nous avons à vaincre sont considérables, le poids que nous avons à soulever est énorme, mais, dans l'effort que nous avons à faire, nous disposons de deux leviers d'une puissance incomparable, l'amour paternel et l'amour maternel. Si je n'avais pas été porté

moi-même par un sentiment semblable, est-ce que j'aurais jamais pu accomplir le labeur condensé dans les 48 pages que j'ai livrées au public, pages qui ne sont pas l'œuvre d'un pamphlétaire, mais celle d'un homme qui a souffert lui-même et qui a vu ses plus proches souffrir du système qu'il attaque, et qui a cherché, pendant des années, avec une attention passionnée, les causes de ces souffrances et les moyens de les faire cesser?

Courage donc, et ne nous abandonnons pas! Qui est-ce qui viendra au secours de nos enfants si nous n'y venons pas nous-mêmes et si nous n'employons pas à cette tâche toutes les forces dont nous disposons!

Afin de permettre aux personnes qui voudraient participer à l'effort à faire, de se concerter pour agir en commun, nous les prions de nous faire connaître leur adhésion par lettres adressées à Plailly (Oise).

Les adhérents recevront, à un moment donné, une communication concernant les moyens à employer pour faire adopter les réformes que nous désirons.

OLIVIER BENOIST.

En même temps que l'adhésion, prière d'envoyer la liste, avec noms et adresses, des personnes qu'on supposerait devoir adhérer elles-mêmes et principalement des pères et des mères de famille ayant des fils faisant leurs études classiques, ou sur le point de les commencer.

