

Allan Kardec

Plan

Proposé pour L'Amélioration de
L'Education Publique



PLAN

PROPOSÉ POUR L'AMÉLIORATION

DE

L'ÉDUCATION PUBLIQUE.

TRAITÉ COMPLET,
PRATIQUE ET THÉORIQUE D'ARITHMÉTIQUE,
D'APRÈS LA MÉTHODE DE PESTALOZZI,
AVEC DES MODIFICATIONS.

Ouvrage également propre aux instituteurs et aux mères de familles ;
contenant des observations sur la manière d'enseigner, des exercices
de calcul de tête pour tous les âges, un grand nombre d'applications,
des questions théoriques qui peuvent servir d'examen, etc.
Adopté dans un grand nombre d'institutions de France et de l'Étranger.

PAR H.-L.-D. RIVAIL.

Il ne s'agit pas d'être plus savant, mais mieux savant.
MONTAIGNE

DEUXIÈME ÉDITION.

Doux vol. in-12, qui se vendent séparément.

PARIS, Pillet, rue des Grands-Augustins, n° 7, et dans les principales
villes des départements.

LYONS, Bossange, Dulau, Treuttel et Wurtz.

BRUXELLES, Demat, Desjardin-Sailly, Lacrosso.

GENÈVE, Paschoud, Barbezat et Delarue, Cherbulier.

LEIPZIG, Grieshammer, Zörgers.

ST.-PÉTERSBOURG, Saint-Florent, Cumelin.

VIENNE (Autriche), Schalbacher, etc.

MANUEL PÉDAGOGIQUE,

Ou Recueil de maximes et de préceptes sur toutes les parties de
l'éducation : ouvrage propre à diriger les mères de familles et les
instituteurs.

PAR LE MÊME.

Un volume in-18.

Cet ouvrage paraîtra incessamment.

IMPRIMERIE DE J. TASTU, RUE DE VAUGIRARD, N. 35.

PLAN

PROPOSÉ POUR L'AMÉLIORATION

DE

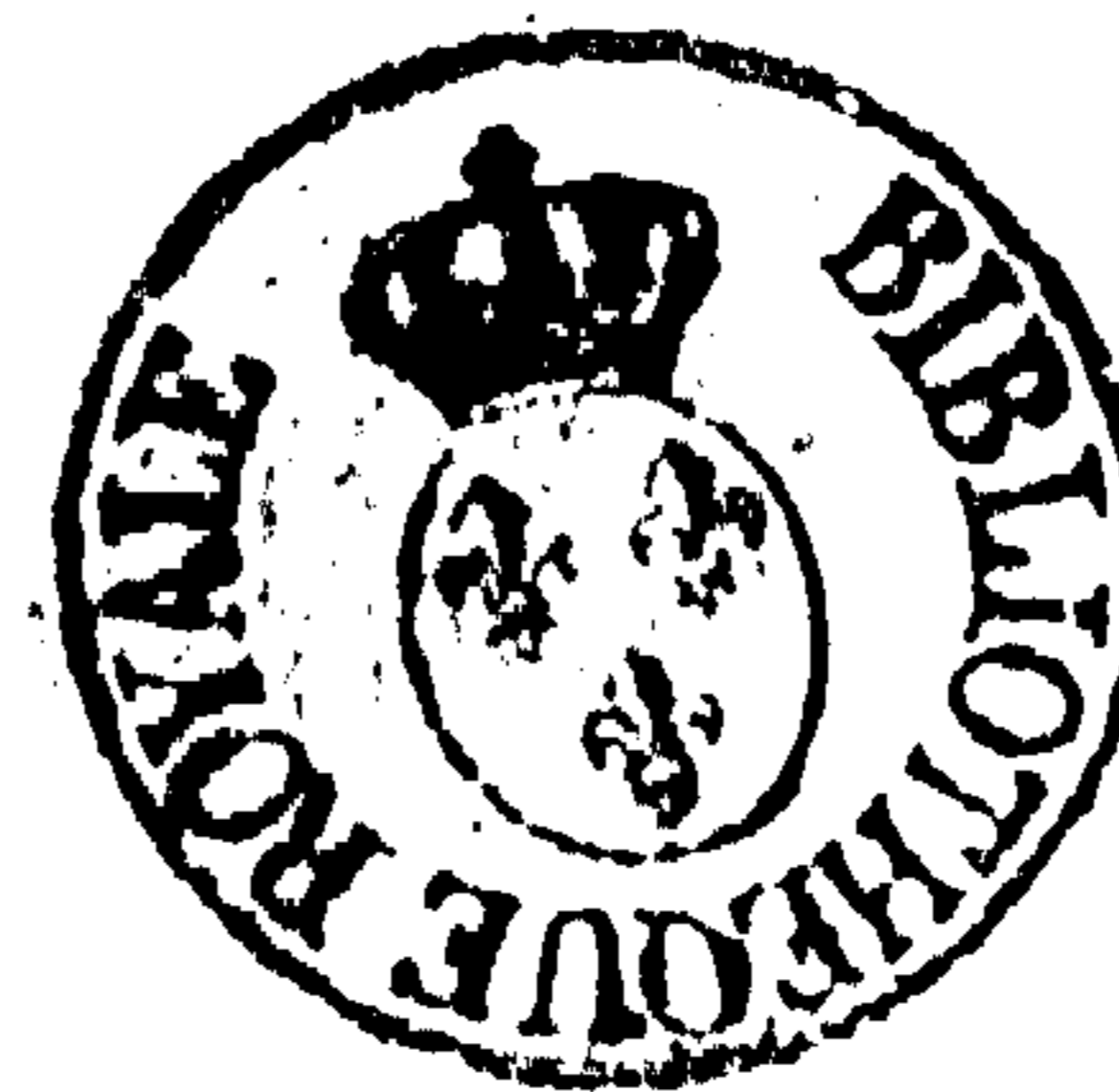
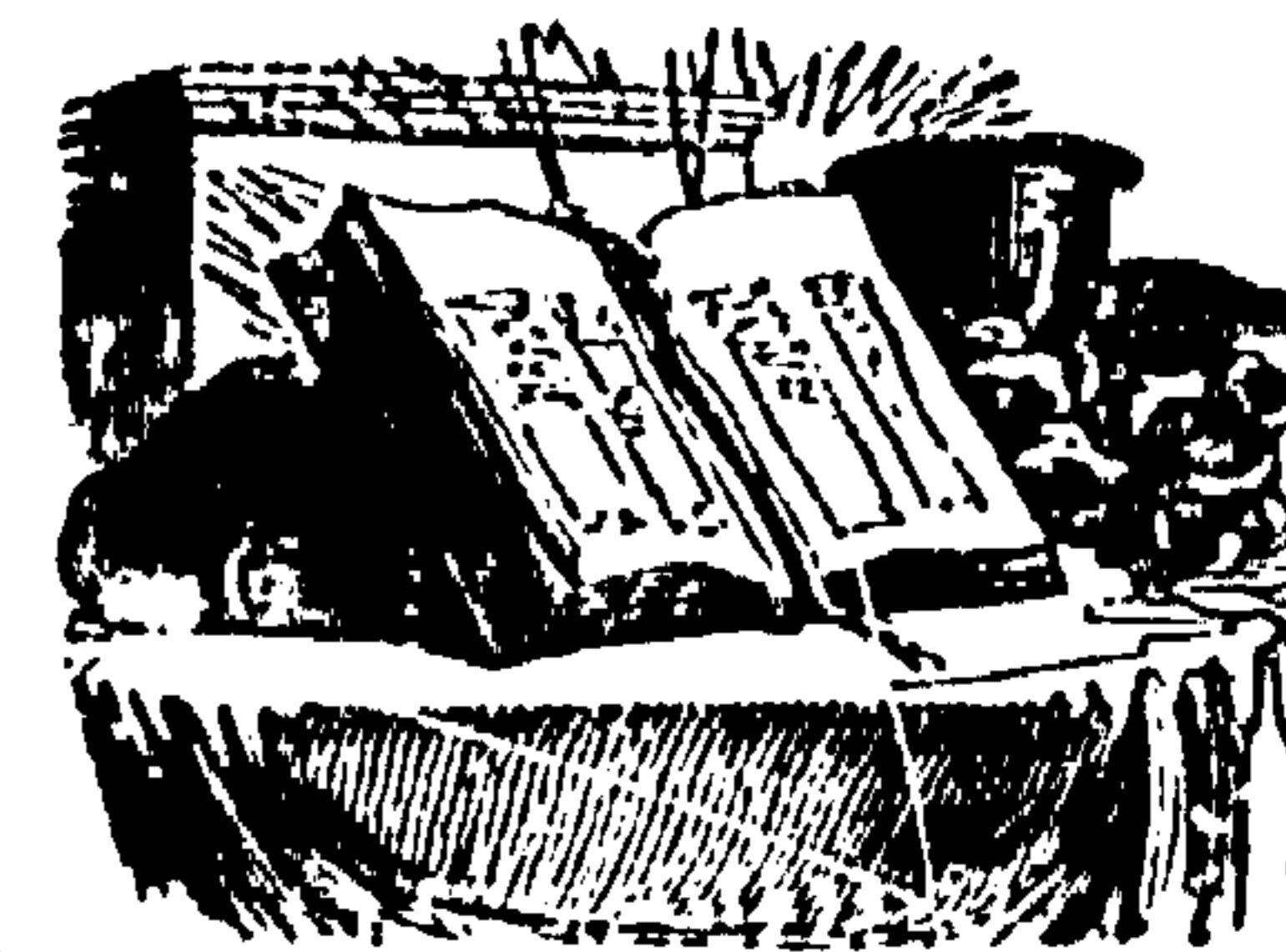
L'ÉDUCATION PUBLIQUE

PAR

H.-L.-D. RIVAIL,

DISCIPLE DE PESTALOZZI, CHEF D'INSTITUTION DE L'ACADÉMIE DE
PARIS, MEMBRE DE PLUSIEURS SOCIÉTÉS SAVANTES.

Les moyens propres à élever la jeunesse constituent une science
bien distincte que l'on devrait étudier pour être instituteur,
comme on étudie la médecine pour être médecin.



PARIS

DENTU, LIBRAIRE, AU PALAIS-ROYAL.
ET CHEZ L'AUTEUR, RUE DE VAUGIRARD, N° 65.

1828

(C)

PLAN

PROPOSÉ POUR L'AMÉLIORATION

DE

L'ÉDUCATION PUBLIQUE

Tout le monde parle de l'importance de l'éducation ; mais ce mot est pour la plupart d'une signification extrêmement vague , parce qu'il est peu de personnes qui se soient trouvées à même de se faire une idée précise de tout ce qu'elle embrasse. On ne la voit en général que dans le système des études , et cette erreur est une des principales causes du peu de progrès qu'elle a faits. Une autre cause de ce retard tient à un préjugé généralement répandu contre tout ce qui se rattache à cette profession , et qui en éloigne une foule d'hommes qui , par leur mérite , pourraient contribuer à son avancement.

L'éducation est l'art de former les hommes ; c'est-à-dire l'art de faire éclore chez eux les germes des vertus et d'étouffer ceux du vice ; de développer leur intelligence et de leur donner l'instruction propre à leurs besoins ; enfin , de former le corps et de lui donner la force et la santé. En un mot , le but de l'éducation consiste dans le développement simultané des facultés morales , physiques et intellectuelles. Voilà ce que tout le monde répète , mais ce que l'on ne pratique point. Il faut en rechercher la cause première dans l'ignorance où l'on est sur les moyens propres à opérer ce développement. Rendra-t-on un homme médecin en lui apprenant qu'il doit guérir ses malades ? De même peut-on

(2)

se flatter d'être apte à former les hommes si l'on sait seulement qu'il s'agit de former le cœur, l'esprit et le corps, et si l'on ignore les moyens d'y parvenir? En cela, comme en toute autre chose, il ne suffit pas de connaître le but qu'on veut atteindre, il faut encore connaître parfaitement la route qu'on doit parcourir. Le système actuel peut-il y conduire? Quels sont les obstacles qui s'y opposent? Quels sont les moyens d'y remédier? Telles sont les trois questions que je vais traiter succinctement, en m'attachant à démontrer que les rapports des trois éléments constitutifs de l'éducation sont si intimes, qu'on ne peut espérer de véritables progrès dans cette partie, que lorsqu'on aura compris enfin la nécessité de les faire marcher parfaitement de front. Je crois devoir présenter d'abord quelques observations sur l'ensemble de l'éducation, afin de mieux faire comprendre la nécessité des mesures que je propose d'adopter et que je développerai tout à l'heure.

La source des qualités morales se trouve dans les impressions que reçoit l'enfant dès sa naissance, peut-être même avant, et qui peuvent agir avec plus ou moins d'énergie sur son esprit, en bien ou en mal. Tout ce qu'il voit, tout ce qu'il entend, lui en fait éprouver. Or, de même que l'éducation intellectuelle consiste dans la somme des idées acquises, ainsi l'éducation morale est le résultat de toutes les impressions reçues. Chaque objet que l'enfant voit lui donne une idée, et chaque parole qu'il entend ou chaque action dont il est l'objet ou le témoin, lui fait éprouver une impression; la même impression, soutenue pendant un certain temps et fréquemment répétée, lui fait contracter une habitude. Or, comme on le sait, l'habitude est une seconde nature qui nous porte malgré nous à faire une chose, le plus souvent sans que notre volonté y participe; de-là ce que l'on appelle nos *penchans*, qui ne sont autre chose que des habitudes invétérées, lorsqu'ils ne tiennent pas à notre

(3)

tempérament, comme la colère, la vivacité, la lenteur, et autres affections de cette nature. Personne ne doute de l'influence de certaines habitudes sur l'économie animale : telles sont celles qui font contracter des mouvements involontaires, ou des postures dont on ne peut se démettre. Ces habitudes finissent par devenir indestructibles, parce que les organes ont acquis une certaine fermeté dans la position qu'on leur a laissé prendre, et qu'ils s'y sont véritablement durcis. Si toutes les habitudes n'ont pas des effets extérieurs aussi marqués que celles-ci, elles n'en ont pas moins un effet interne qui donne à l'individu telle ou telle impulsion, pour ainsi dire involontaire, à laquelle il ne peut résister, et qui se manifeste au-dehors par les paroles ou par les actions.

Il y a des habitudes de trois natures différentes; elles sont ou physiques, ou intellectuelles, ou morales. Les premières sont celles qui modifient plus particulièrement notre économie animale; les secondes consistent dans la possession plus ou moins parfaite d'une science. Ainsi, par exemple, celui qui est très-familiarisé avec une langue la parle sans efforts et sans y songer; celui qui possède parfaitement les mathématiques fait ses calculs sans peine : c'est ce qu'on peut appeler avoir l'habitude d'une science; et, soit dit en passant, c'est cette habitude que l'on néglige de faire acquérir dans la méthode ordinaire; on se borne en général à une théorie trop fugitive, qui ne fait qu'effleurer l'esprit. Enfin les habitudes morales sont celles qui nous entraînent malgré nous à faire quelque chose de bien ou de mal. La source de ces dernières habitudes se trouve, avons-nous dit, dans les impressions long-temps ressenties ou perçues dans l'enfance. On conçoit, d'après cela, combien il importe d'éviter soigneusement tout ce qui peut en faire éprouver de dangereuses à l'enfant; mais je n'envisage pas seulement comme mauvaises impressions, l'exemple du vice, les

mauvais conseils ou les conversations peu mesurées ; personne ne doute des funestes effets de semblables modèles, et il n'est pas de mère de famille qui ne mette tous ses soins à les éviter ; mais il en est une foule d'autres bien plus minutieuses en apparence , et qui ne laissent pas que d'exercer une influence souvent plus pernicieuse que le hideux spectacle du vice, dont on peut même quelquefois tirer parti pour en faire concevoir de l'horreur ; je veux surtout parler de celles que l'enfant reçoit directement dans ses rapports avec les personnes qui l'entourent , lesquelles , sans leur donner ni mauvais exemples , ni mauvais conseils , donnent cependant souvent naissance à des vices très-graves , comme les parents par leur faiblesse , et les maîtres par une rigidité malentendue ou par le peu de soin que l'on met à approprier sa manière d'agir au caractère de l'enfant : quand on cède , par exemple , à ses importunités , quand on tolère des défauts sous de vains prétextes , quand on se soumet à ses caprices , quand on lui laisse apercevoir qu'on est la dupe de ses ruses , quand on ne sait pas discerner le mobile qui le fait agir , et qu'ainsi on prend souvent des défauts ou des germes de vice pour des qualités , ce qui arrive souvent aux parents ; quand on n'a pas égard aux circonstances minutieuses qui peuvent modifier telle ou telle action de l'enfant , quand surtout on ne tient pas compte des nuances de caractère , on lui fait éprouver des impressions qui sont souvent la source de vices très-graves. Un sourire quand il faudrait être sérieux , une faiblesse quand il faudrait être ferme , de la sévérité quand il faudrait de la douceur , une parole inconsiderée , un rien enfin suffisent quelquefois pour produire une impression ineffaçable et pour faire germer un vice. Que sera-ce donc quand ces impressions seront ressenties dès le berceau , et souvent pendant toute la jeunesse ? Sous ce rapport le système des punitions est une des parties les plus importantes à

considérer dans l'éducation ; car elles sont ordinairement la source de la plupart des défauts et des vices. Souvent trop sévères ou infligées avec partialité et dans un moment d'humeur , elles irritent les enfants au lieu de les convaincre. Que de ruses , que de moyens détournés , que de fraudes n'emploient-ils pas pour les éluder ! C'est ainsi qu'on jette en eux les semences de la mauvaise foi et de l'hypocrisie , et c'est souvent là le seul résultat qu'on en obtient. L'enfant irrité et non persuadé ne se soumet qu'à la force ; rien ne lui prouve qu'il a mal fait ; il sait seulement qu'il n'a pas agi conformément à la volonté de son maître ; et cette volonté il la considère , non comme une chose juste et raisonnable , mais comme un caprice ou une tyrannie ; il se croit toujours soumis à l'arbitraire. Comme on lui fait ordinairement sentir plus de supériorité physique que de supériorité morale , il attend avec impatience qu'il ait lui-même assez de force pour s'y soustraire : de-là cet esprit hostile qui règne entre les maîtres et leurs élèves. Il n'y a entre eux nulle confiance réciproque , nul attachement ; il y a au contraire un échange continuel de ruses ; c'est à qui sera assez adroit pour surprendre l'autre , et l'on sait celui qui l'emporte le plus souvent. Ce sont deux partis qui , lorsqu'ils ne sont pas en guerre ouverte , sont continuellement en défiance l'un de l'autre. Comment est-il possible de faire une bonne éducation dans un pareil état de choses ?

On met souvent beaucoup de soins , beaucoup d'art même , et je puis dire souvent un raffinement de méchanceté dans la recherche des punitions qui peuvent être le plus sensibles. Je ne dirai pas que c'est une erreur , mais bien le comble de l'absurdité et de l'ignorance. Quoi ! vous qui voulez faire aimer le travail et la vertu , c'est au bout d'une verge que vous les présentez ! Vous qui devez vous concilier l'attachement et la confiance de vos élèves , qui devez être leur

second père, c'est avec l'air pédantesque et rébarbatif; et armé de la férule ou du martinet, que vous venez leur dire : Ayez confiance en moi, je vous aime comme mes enfants; ne craignez pas d'avouer vos torts, c'est pour votre bien que je veux vous corriger. Vous qui devez leur inspirer de nobles sentiments, vous imprimez sur leur jeune front la flétrissure réservée au crime ! Et pourquoi ? Pour avoir mal fait un thème ou une version. Et c'est ainsi qu'on veut inspirer aux enfants de la bonté et de la douceur ; c'est quand on leur donne soi-même l'exemple de la passion, de l'emportement et de la méchanceté, qu'on veut leur faire aimer le travail et la vertu ! Ce système barbare diminue chaque jour il est vrai ; mais il existe cependant encore pour la honte de l'éducation. D'ailleurs, ne voit-on pas tous les jours des instituteurs s'oublier assez pour maltraiter eux-mêmes leurs élèves, tout en blâmant le système des férules ? Je croirais même ce dernier système préférable s'il y avait à choisir ; car, dans ce cas, l'instituteur emploie le seul moyen qu'il connaisse ; il suit l'usage, parce que son ignorance ne lui a pas permis d'en connaître de meilleurs ; il s'en sert souvent sans colère ; mais l'autre est le résultat de l'impatience, de la brutalité, de l'emportement et quelquefois de la haine.

Les autres moyens que l'on emploie généralement ne sont pas plus efficaces, et sans être aussi vicieux, ils n'en ont pas moins des conséquences funestes. Il est d'usage, par exemple, de punir les enfants par des *pensums*, c'est-à-dire, que pour leur faire aimer le travail on le leur donne par punition ; c'est absolument comme si on voulait leur faire aimer les verges. Sont-ils paresseux, des *pensums* ; sont-ils menteurs, des *pensums* ; sont-ils trop vifs, des *pensums* ; sont-ils trop mous, encore des *pensums* et toujours des *pensums*. C'est la panacée universelle pour toutes les maladies morales. Ce genre de punitions n'a pas seulement l'inconvénient de dégoûter

du travail et d'habituer à mal faire ; mais quand un enfant est accablé d'une occupation pour laquelle on n'a souvent calculé ni le temps ni la possibilité de l'exécution, il se trouve naturellement conduit à faire usage de mille moyens frauduleux pour tromper la bonne foi du maître ; moyens qui réussissent le plus souvent. Voilà donc une source de mauvaise foi, de fraudes, d'hypocrisie à laquelle il puise pendant presque tout le cours de ses études classiques. Je n'en finirais pas si je voulais énumérer tous les genres de punitions et développer leurs conséquences fâcheuses quand elles sont mal appliquées ; mais j'en citerai cependant encore un qui rentre davantage dans les usages de la vie domestique, et qui prouve combien on réfléchit peu sur les moyens que l'on emploie. On est assez dans l'usage de punir les enfants par la privation de quelques friandises, privation à laquelle ils sont très-sensibles ; ou bien, veut-on obtenir d'eux quelque chose, un gâteau ou des bonbons sont dans ce cas le stimulant, l'objet de leur convoitise. N'est-il pas évident que c'est leur donner une véritable leçon de gourmandise, leçon dont ils profiteront si bien, que l'on sera peut-être obligé de les punir pour un défaut dont on aura été soi-même la cause. J'ai cité ces exemples ; mais il y a, soit dans l'éducation publique, soit dans l'éducation particulière, des milliers de circonstances auxquelles on ne réfléchit pas et qui sont la source d'impressions funestes qui engendrent la plupart des défauts et des vices ; impressions qui sont toujours le résultat de la manière d'être et d'agir à l'égard des enfants.

Que doit donc faire l'instituteur ? Il doit veiller avec la plus grande attention sur tout ce qui peut faire quelque impression sur eux ; il doit pouvoir par son expérience et sa perspicacité en calculer les effets ; il doit diriger les circonstances. Il ne doit point oublier que les moindres paroles, les moindres actions, le ton avec lequel

on parle dans telle ou telle occasion , l'expression même que l'on donne à sa physionomie , la manière dont une punition est infligée ou une récompense accordée, la nature de cette punition et les circonstances qui l'accompagnent , les scènes dont un enfant est témoin , l'énergie ou la faiblesse que l'on montre à son égard ; il ne doit point oublier, dis-je, que toutes ces circonstances donnent lieu à des impressions souvent très-profondes.

Dans certains cas il vaudra mieux ne pas punir ; une simple observation amicale , une remontrance faite avec douceur ou avec énergie selon les circonstances , un regard même , font plus d'effet qu'une punition. Cela dépend du caractère de l'enfant , de son âge , des circonstances qui peuvent rendre le moyen que l'on emploie plus ou moins énergique , et de mille autres causes impossibles à définir , mais que , par son tact , l'instituteur expérimenté doit apprécier , calculer et prévoir.

Comme la mère est le premier instituteur de ses enfants , comme c'est elle qui reçoit les premiers signes de leur intelligence , qui répond à leurs premières demandes , qui satisfait à leurs premiers besoins , c'est à elle qu'appartient la direction des premières impressions morales. En les dirigeant mal ou par une tendresse mal entendue , ou par ignorance , elle prépare ordinairement bien de la peine à ceux qu'elle charge ensuite de réparer ses fautes , et qui souvent ne peuvent y parvenir avec la meilleure volonté du monde , ou parce qu'ils ne sont pas convenablement secondés et qu'on détruit d'un côté ce qu'ils font de l'autre , ou parce que les défauts sont trop enracinés.

Mais , dira-t-on , faut-il rejeter tout le mal sur le compte des parents et des instituteurs ? Ne comptez-vous pour rien ces vices que les enfants semblent apporter en naissant ? ces caractères tellement vicieux qu'ils paraissent nés pour être le fléau de la société et sur lesquels tous les soins possibles sont vains ? Ne voit-on pas tous

les jours des enfants élevés avec les plus grands soins , qui n'ont jamais quitté leurs parents et qui ont cependant les plus funestes dispositions ; d'autres , au contraire , qui résistent aux mauvais exemples dont ils sont entourés ? N'est-il pas évident d'après cela que la nature a souvent la plus grande part dans cette circonstance ? D'ailleurs , sans disconvenir de la nécessité d'employer tous les moyens propres à former le moral des enfants , il faut avouer qu'il est bien des défauts qui passent avec l'âge , et que l'influence presque indéfinie que vous attribuez aux impressions n'a pas toujours pour l'avenir des suites aussi funestes que vous le pensez. Tels sont les raisonnements que l'on m'a quelquefois opposés ; je vais essayer d'y répondre.

Il est certain qu'il y a des défauts qui passent avec l'âge ; ce n'est cependant pas une raison pour les tolérer ; car , bien qu'ils aient de moindres conséquences , ils peuvent conduire à des vices plus graves en donnant plus facilement accès à des impressions dangereuses. Les vices se servent mutuellement de base comme les idées ; ceux qui flattent nos passions ou notre amour-propre , loin de se perdre se fortifient par l'âge , et s'ils sont moins apparents , c'est que la raison a appris l'art de les cacher et souvent de les couvrir d'un voile séduisant. Si l'on scrutait toutes les actions des hommes , même de ceux qui passent dans le monde pour d'honnêtes gens , on verrait combien de fois ils ont appelé à leur aide la fausseté , la mauvaise foi , le mensonge , l'hypocrisie ; combien de fois l'orgueil et la présomption les ont dominés ; combien de fois , pour satisfaire leur amour-propre ou leurs passions ils ont été entraînés à des actions basses et méprisables , et combien de fois ce même amour-propre a nuï à leurs intérêts. C'est une grande absurdité de regarder les défauts des enfants comme de peu de conséquence , parce que les circonstances dans lesquelles ils les développent sont peu importantes. Les enfants ont

une sphère dont ils ne peuvent sortir; parce qu'ils n'ont point encore ces relations qui donnent lieu pour nous à des affaires sérieuses; ils ne peuvent donc les développer que dans ce que nous appelons des enfantillages. Mais si nous entrons dans cette petite sphère, nous verrons que ces enfantillages sont des affaires à leurs yeux, et tel qui s'exerce à tromper pour un pensum ou qui réussit à signer un faux billet de conduite, saura aussi plus tard en faire des applications sérieuses. C'est ensuite dans la jeunesse, quand ces vices ont pris de profondes racines; c'est quand les passions se développent avec énergie qu'on enseigne la morale; qu'on prêche une vaine théorie qui contrarie les penchants; le mal est fait et souvent il est sans remède.

Il est, dit-on, des êtres chez lesquels le vice semble inné. En supposant que cette opinion fût vraie, ce ne serait pas une raison pour les négliger plus qu'on ne le fait pour un malade que l'on croirait incurable. Sans doute, il y a des dispositions qui sont réellement innées; celles qui tiennent au tempérament; telles sont la vivacité, la lenteur, la colère, le sang-froid, la légèreté ou la profondeur des idées. Ces dispositions tiennent à la constitution; on naît avec un tempérament qui nous porte à la lenteur ou à la vivacité, à la réflexion ou à l'étourderie, comme on naît fort ou faible, beau ou laid. Ces variétés ont souvent pour cause le climat qui exerce son influence sur la mère avant la naissance de l'enfant, et par là sur les dispositions physiques et morales d'une nation entière. Ces diverses natures de tempérament, que l'éducation peut cependant modifier, rendent l'enfant plus ou moins propre à recevoir ou à conserver telle ou telle impression étrangère. Comme tout ce qui entoure l'enfant, toutes les actions dont il est le témoin ou l'objet, font impression sur lui dès l'instant où il voit le jour; il est clair que si ces impressions sont de nature à le corrompre, il pa-

raîtra naître avec des dispositions vicieuses. Telle est la raison qui a pu faire croire à ces vices innés. Ce qui a pu accréditer encore cette opinion, c'est que certains enfants, quoiqu'entourés constamment de mauvais exemples, deviennent cependant de bons sujets; cela tient à ce que par la nature de leur tempérament, ils sont moins susceptibles de recevoir les impressions du climat moral dans lequel ils se trouvent, comme il en est chez lesquels le climat physique ou les impressions atmosphériques portent plus ou moins préjudice à la santé.

Je conclus donc des observations précédentes, qu'on ne naît ni vertueux, ni vicieux; mais plus ou moins disposé à recevoir et à conserver les impressions propres à développer les vices ou les vertus; comme on ne naît point avec telle science ou tel art, mais avec une organisation propre à recevoir facilement les impressions qui peuvent les développer en nous. Sans porter ici aucun jugement sur le système du docteur Gall, il me semble néanmoins qu'il ne peut pas plus prétendre qu'un enfant vienne au monde avec une vertu ou un vice acquis, qu'il ne peut raisonnablement dire qu'il apporte en naissant la connaissance de la musique par exemple, quoiqu'il naisse avec une organisation qui le rende plus ou moins susceptible de l'acquiescer facilement.

On voit donc qu'il dépend des parents d'entourer l'enfant dès sa naissance d'impressions salutaires pour son esprit et son cœur et d'éviter toutes celles qui peuvent être nuisibles, comme on évite de le laisser en mauvais air. Voilà le secret de la véritable éducation morale. Le talent dans cette partie consiste, comme je l'ai dit, à savoir parfaitement apprécier l'effet de toutes les impressions sur les enfants et à savoir diriger les circonstances qui peuvent les produire. Personne, je crois, ne peut nier la vérité de ce point, quelle que soit d'ailleurs son opinion sur la cause première des qualités morales.

Or, qu'on examine l'intérieur des familles et que l'on calcule la multitude d'impressions fâcheuses que les enfants sont souvent dans le cas d'y recevoir depuis le berceau, soit par la faiblesse maternelle, soit par les mauvais exemples et les mauvais conseils des domestiques, soit par une foule d'autres circonstances; que l'on examine ensuite l'organisation de la plupart des maisons d'éducation et la multitude infinie d'impressions pernicieuses qui résultent ou de cette organisation même, ou de l'impéritie, de l'ignorance, de la brutalité des gens que l'on emploie pour concourir à l'éducation; de cette foule d'employés subalternes qui sortant de leur village¹ croient savoir élever des hommes et en faire des citoyens distingués, parce qu'ils savent un peu de latin; sans compter les fréquentations dangereuses et surtout les mœurs dépravées qui y sont ordinairement le résultat de la négligence ou de l'imprévoyance et qui y font les ravages les plus terribles. Doit-on s'étonner que des impressions aussi nombreuses et aussi long-temps ressenties soient profondes? Doit-on s'étonner d'en trouver d'ineffaçables, quand elles ont été reçues avec la vie? Il en résulte nécessairement des habitudes tellement enracinées, qu'elles font pour ainsi dire partie de l'existence et qu'on ne peut pas plus s'empêcher alors de se livrer à ses penchants qu'un ivrogne ne peut se passer de boire.

De tout ce que nous venons de remarquer il résulte que l'éducation est un art particulier bien distinct de tous les autres et qui, par conséquent, exige une étude spéciale; que ce n'est même ni le plus facile à étudier

¹ Certes, il n'entre ni dans ma pensée ni dans mes principes de mépriser personne, et encore moins de rabaisser la naissance de qui que ce soit, car aucune classe n'a le privilège exclusif de donner à la société des hommes estimables; mon observation ne porte donc point sur la condition en elle-même, mais sur le vide que cette condition a pu laisser chez l'instituteur qui ne s'est pas trouvé à même de le remplir.

ni le plus aisé à pratiquer; il exige des dispositions et une vocation toutes particulières; il exige des qualités morales qui ne sont pas données à tous les hommes, telles qu'une patience et une prudence à toute épreuve, de la fermeté mêlée à la douceur, une grande pénétration pour sonder les caractères, un grand empire sur soi-même, la volonté et la force de dompter ses passions, enfin toutes les qualités que l'on veut transmettre à la jeunesse. Il exige de plus une connaissance approfondie du cœur humain et de la physiologie morale, une connaissance parfaite des moyens les plus propres à développer chez les enfants les facultés morales, physiques et intellectuelles, et un tact particulier pour les appliquer à propos. Ces moyens, je le répète, doivent être étudiés comme on étudie les remèdes de la médecine.

L'éducation, considérée comme art pédagogique, n'a été jusqu'ici l'objet des spéculations que d'un très-petit nombre d'individus qui s'en sont occupés par goût; mais il est à remarquer que la plupart de ceux qui ont fait sur cet art de profondes recherches ne l'ont jamais pratiqué. Aussi se sont-ils souvent abandonnés à des idées systématiques inexécutables ou nuisibles, tandis que ceux qui le pratiquent ne l'étudient point. Sur mille personnes vouées à l'éducation, on n'en trouvera souvent pas une qui ait lu le quart des ouvrages qui en traitent. Ceux qui se destinent au barreau ne peuvent être avocats sans avoir étudié les lois; on ne confierait pas sa santé à un individu qui se dirait médecin sans avoir étudié la médecine; pourquoi confie-t-on donc si légèrement ses enfants à des hommes qui ne savent ce que c'est que l'éducation. Je fais autant de cas d'un instituteur (comme instituteur et non comme individu) qui n'a pas étudié son art, que d'un charlatan qui débite des drogues qu'il dit approuvées par l'Académie de médecine. Je sais bien que pour l'instruction on a soin de choisir des professeurs habiles; mais il y a une grande différence entre un

professeur et un instituteur ; le premier se borne à enseigner ; il lui suffit pour bien remplir sa tâche d'être instruit et d'avoir une bonne méthode ; mais le second est chargé du développement entier de l'homme et c'est ce à quoi on s'attache le moins. Si le premier est mauvais il ne fera que des ignorants, l'autre fera de plus des hommes vicieux. Il me semble tout aussi absurde de confier ses enfants à un homme qui ignore l'art de l'éducation qu'il serait ridicule de confier leur instruction à un ignorant. Croit-on donc qu'il suffise de savoir traduire Virgile et Horace pour élever des enfants ? Non, je ne saurais trop le répéter, l'éducation ne se borne pas à la seule instruction ; d'ailleurs, toutes les parties de l'éducation sont si étroitement liées, que je ne conçois pas qu'on ait jamais pu les séparer.

On peut voir, par ce qui précède, combien notre système d'éducation est loin de la perfection, et surtout combien il est incomplet si on l'entend dans la véritable acception du mot. Parmi les causes qui ont contribué à ce retard, il en est une, peut-être plus difficile à détruire en France que partout ailleurs, et qui tient, comme je l'ai dit en commençant, à un préjugé généralement répandu contre tout ce qui a rapport à l'éducation ; je dirai même qu'il y a une sorte d'humiliation attachée à la profession d'instituteur ; on méprise ce qui tient à l'enfance, et le nom d'école a quelque chose de bas et de vil dans le monde. Celui qui s'occupe de grands intérêts rougirait de s'immiscer dans ce qu'il regarde comme au-dessous de lui. L'éducation est cependant soumise à des principes et à des vérités d'un ordre assez élevé ; elle touche les intérêts publics et privés d'assez près pour être digne, à tous égards, des méditations des philosophes et des législateurs ; plusieurs nous en ont fourni des exemples remarquables ; mais écoutez la plupart de ces hommes du monde parler de l'éducation ; ils ne trouvent pas d'expressions assez énergiques pour

peindre son importance dans l'ordre social. Voyez-les ensuite accueillir un instituteur, celui même de leurs enfants ! Quelle morgue ! Quelle fierté dans leurs manières ! C'est à peine s'ils daignent l'honorer d'un sourire protecteur ; ils croiraient s'humilier en lui témoignant quel ques égards. Vous, qui vous destinez à l'éducation, quelque soit le motif qui vous y porte, attendez-vous à éprouver tous les désagréments, toutes les humiliations, toutes les contrariétés, et plus souvent encore toute l'ingratitude imaginable. N'attendez la récompense de vos soins les plus assidus que dans la satisfaction intérieure d'être utile. Ceux même à qui vous aurez rendu les plus grands services, ceux dont les enfants vous auront donné le plus de peine, sont ceux qui vous donneront le moins de satisfaction. Comptez rarement sur leur reconnaissance, encore moins sur leur justice. Quel est l'instituteur qui n'a pas eu à souffrir, maintes fois, de l'aveuglement des parents sur le compte de leurs enfants ? Ceux-ci font-ils des progrès ? On ne vous en tient point compte ; c'est qu'ils ont une intelligence étonnante. Sont-ils sots ? C'est votre faute. Parvenez-vous, à force de soins et de patience, à réformer leur caractère ? C'est qu'ils ont un naturel charmant. Sont-ils vicieux ? Vous en êtes la cause. Malheur à vous si vous vous permettez de leur trouver des défauts auprès de certains parents. Voilà comment on est secondé. Je me plais cependant à reconnaître que tous les parents ne doivent pas être rangés dans cette catégorie. J'en ai trouvé beaucoup qui m'ont donné toute la satisfaction désirable, et si tous étaient comme ceux-là, l'éducation serait un plaisir ; car, je dois le dire franchement dans l'intérêt général, ce sont les parents qui, par leurs exigences ridicules, par leur peu de raison et par leur ingratitude, rendent cette carrière plus pénible que tous les défauts des enfants. Ce n'est pas à ces marques de générosité, qui ne satisfont entière-

ment que les âmes viles et intéressées, que l'on peut apercevoir la véritable reconnaissance des parents ; on peut être généreux envers tout le monde, envers un ouvrier, un domestique ; mais on ne témoigne des égards qu'à ceux que l'on estime. Or, si vous ne donnez pas à l'instituteur de vos enfants des marques d'estime, c'est sans doute que vous ne l'en jugez pas digne. Comment se fait-il alors que vous confiez à un homme qui, à vos yeux, n'est pas estimable, le soin d'inspirer à vos enfants de nobles sentiments ? Faites-vous une différence entre les fonctions d'instituteur et celles de valet-de-chambre ? Assurément, direz-vous. En ce cas, établissez-en une entre les personnes qui les remplissent ; car, dans les éducations particulières, les instituteurs sont en général considérés comme de premiers valets, et dans l'éducation publique, on les regarde comme les successeurs des nourrices. Songez qu'ils vous remplacent ; qu'ils exercent auprès de vos enfants, non des fonctions basses et serviles, mais celles que vous devriez remplir vous-même. La conduite des parents vis-à-vis d'un instituteur influe beaucoup sur celle des enfants ; ceux-ci mesurent le respect qu'ils lui portent sur celui qu'ils lui voient témoigner ; rarement ils se permettent d'en manquer envers celui qu'ils verront chez eux entouré d'égards. Pères et mères qui prenez la peine de me lire, veuillez bien méditer ce dont je parle en ce moment ; c'est plus important que vous ne le pensez pour l'intérêt de vos enfants. Le succès de leur éducation dépend du degré d'influence qu'exerce sur eux la personne chargée de les élever, et bien souvent vous la détruisez au lieu de chercher à l'accroître. En témoignant aux instituteurs plus d'égards que vous ne le faites, c'est le meilleur moyen de les intéresser à vos enfants, et de leur faire supporter plus patiemment les difficultés qu'ils rencontrent dans leur éducation. Songez que rien n'est plus pénible que d'être chargé d'élever les enfants des

autres, et si vous en êtes souvent embarrassés vous-mêmes, combien ne doit pas l'être un étranger ? Les ennuis, les contrariétés, les dégoûts dont les instituteurs sont souvent abreuvés, éloignent de cette carrière les hommes d'un mérite distingué. Il en résulte que l'éducation, et surtout la première, reste le partage d'hommes médiocres, sortis le plus souvent d'une classe très-inférieure, dans laquelle ils n'ont pu recevoir eux-mêmes une éducation sociale convenable à leur mission. Songez qu'un homme qui s'estime et qui sent sa dignité s'exposera rarement à être ravalé aux yeux de ses élèves par la distance que vous voulez mettre entre vous et lui. L'instituteur, dites-vous, est votre représentant auprès de vos enfants. Oui, il vous remplace ; c'est pour cela que vous devriez le considérer en quelque sorte comme un *membre de la famille*, comme un véritable tuteur chargé de veiller à leurs plus grands intérêts. Vous exigez avec raison qu'il s'attache à vos enfants ; c'est son devoir en effet ; il doit les regarder, les aimer comme s'ils étaient les siens ; c'est alors qu'il a une influence pour ainsi dire indéfinie sur eux, et qu'il peut réellement obtenir d'heureux résultats. Mais croyez-vous que cet attachement puisse se commander ? Croyez-vous que vos enfants n'aient point de manières, point d'habitudes qui inspirent pour eux de l'éloignement ? Croyez-vous qu'il soit plus facile à un étranger de supporter des désagréments dont vous vous plaignez souvent vous-mêmes ? Croyez-vous qu'un instituteur dont vous blessez l'amour-propre par vos manières et par vos réflexions humiliantes, que vous étourdissez par des exigences sans mesure, ne puisse pas se butter contre vos enfants ? Et, qui vous répond que ceux-ci n'en souffriront pas ? Tâchez donc de compenser les ennuis de cette tâche pénible, moins, comme je l'ai dit, par une générosité souvent humiliante, mais par ces égards, par ces prévenances délicates, seules capables de satis-



faire complètement tout homme qui a des sentiments élevés. Mais, dites-vous, je le paie pour cela ; n'est-ce pas assez ? Parens ! Vous vous plaignez de ce que les instituteurs font un métier de l'éducation ; mais si vous les considérez comme des mercenaires, est-il étonnant qu'ils vous donnent de la marchandise en échange de votre argent ? Ces réflexions paraîtront peut-être déplacées de ma part comme partie intéressée. J'aurais voulu que d'autres les fissent avant moi pour me les épargner ; mais l'expérience m'ayant démontré les véritables besoins de l'éducation, je crois de mon devoir de les exprimer franchement, et je puis certifier que je ne parle ici que dans l'intérêt général, déclarant, pour mon propre compte, n'avoir point à me plaindre sous ce rapport. Je désirerais, il est vrai, voir la profession d'instituteur élevée au rang qu'elle me semble devoir occuper dans la société, parce que je sens que cela est nécessaire aux progrès de l'éducation dont l'influence sur le bonheur des hommes ne saurait être douteuse ; mais je crois avoir prouvé, par la sévérité avec laquelle j'envisage les obligations de cette profession, que je ne prétends point que les instituteurs jouissent gratuitement de la considération que je réclame en leur faveur ; je veux qu'ils commandent l'estime, et je ne crois pas, dans la part que j'ai faite des devoirs respectifs, leur assigner la charge la moins forte.

Il n'est peut-être pas inutile de chercher la cause première de l'espèce de discrédit dans lequel se trouve la carrière de l'éducation dans le monde. C'est en remontant à la source d'un mal qu'on peut plus facilement trouver les moyens d'y remédier. Ce discrédit tient à l'idée fautive qu'on s'est toujours faite de l'éducation. Persuadé qu'elle se borne à l'instruction, on n'a exigé des instituteurs que celle qui leur est rigoureusement nécessaire pour l'âge dont ils doivent s'occuper ; aussi est-elle très-bornée ; car, pour les instituteurs du troisième

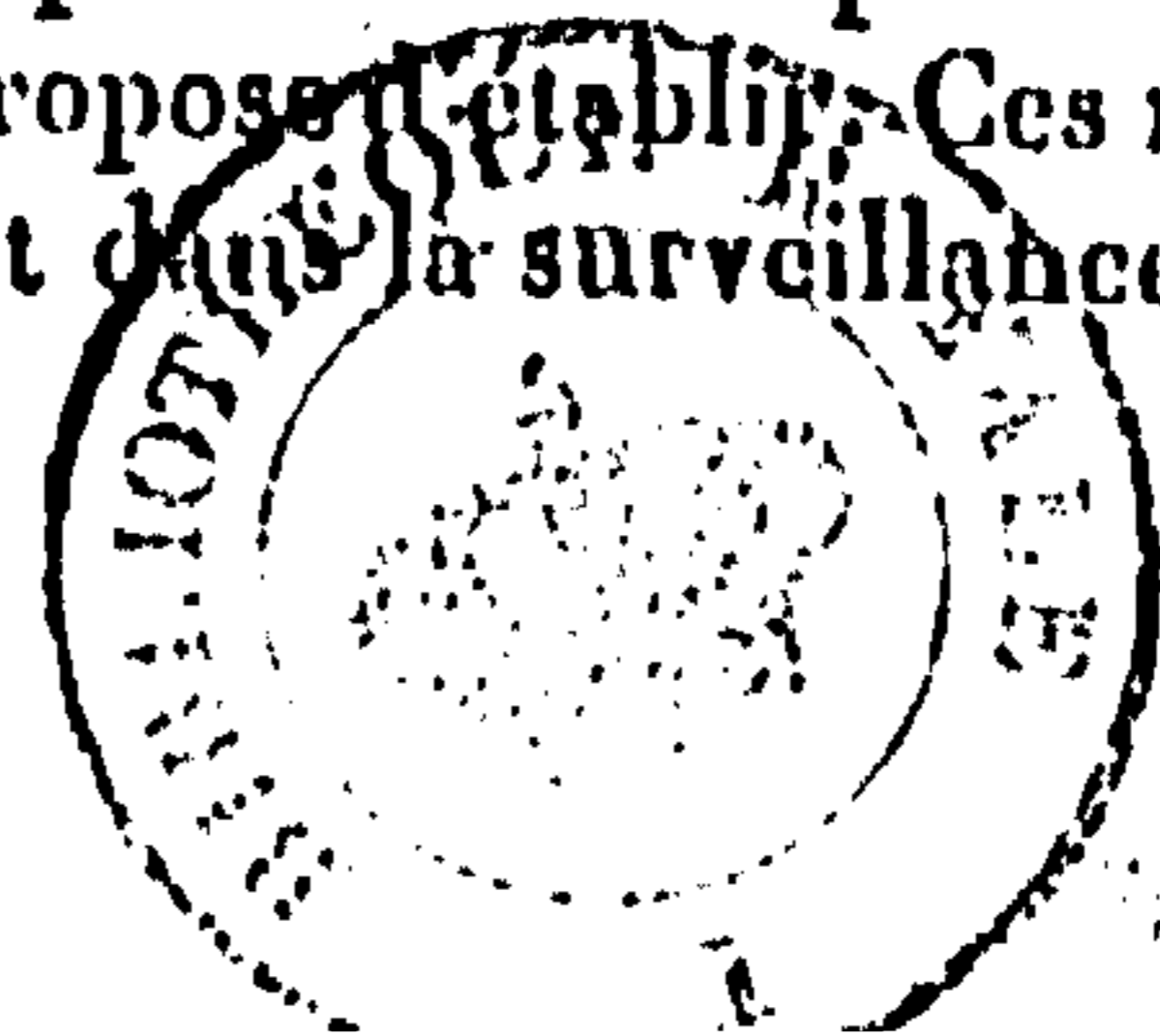
degré par exemple, on ne leur demande que de savoir lire, écrire et faire les quatre règles. On conçoit qu'il n'est pas difficile de trouver des personnes qui ne sachent que cela, surtout lorsqu'on ne s'inquiète pas s'ils ont ou non une bonne méthode pour l'enseigner. Il en est résulté qu'une foule de gens sans éducation eux-mêmes ont embrassé cette carrière uniquement parce qu'elle leur offrait une ressource ou parce qu'elle les élevait un peu ; sortis en général d'une classe très-ordinaire, ne connaissant point le monde, infatués d'un petit mérite qui les avait fait sortir de leur première sphère et qui leur donnait quelque prépondérance sur les personnes de leur rang, d'un autre côté ; flattés de commander et de se faire obéir, ces gens ont regardé comme devant accroître leur considération cet air pédant qui les a rendus le ridicule de la société. N'ayant jamais réfléchi sur l'objet de l'éducation ni sur les moyens de former la jeunesse, ils n'en ont pas trouvé de meilleurs que de lui imprimer de la terreur ; de là l'invention des férules, des martinets et de tous ces instruments de douleur ou d'infamie, qui sont, à dire vrai, des attributs peu propres à donner de la considération dans le monde. Ceux des instituteurs qui ont pu acquérir quelque instruction de plus se sont livrés à un enseignement supérieur ; mais pour eux, professer les humanités, c'est le comble de la gloire, et leur pédanterie n'a pu diminuer par ce surcroît d'honneur. Ne fréquentant point le monde, ils n'ont pu ni se former à ses usages ; ni acquérir ces mœurs sociales que doit avoir tout homme qui veut y tenir un rang ; ils ont par conséquent conservé le ton et les manières qui les en avaient exclus ; de là cette prévention qui a éloigné de cette carrière les hommes d'un mérite réel qui auraient pu la perfectionner. Il en est plusieurs cependant qui se sont mis au-dessus des préjugés et qui ont donné la mesure du degré de considération auquel peut prétendre un instituteur qui

sait s'en rendre digne. Pestalozzi et le père Girard de Fribourg se sont occupés de la première enfance, ils ont tenu ce qu'on appelle des *écoles*, et cependant ils ont été entourés, non-seulement de considération, mais de vénération, de véritables honneurs; plusieurs souverains même leur ont donné des marques d'une estime peu commune. M. de Felleberg, à Hofswyll, ne s'est pas cru déshonoré, malgré son rang, en se mettant à la tête d'un établissement d'éducation par lequel il s'est acquis une réputation méritée. L'abbé Gaultier ne s'est-il pas aussi occupé lui-même des enfants et n'a-t-il pas acquis des droits à la reconnaissance publique? Voilà de ces hommes qui sont l'honneur de l'éducation; malheureusement ils sont rares, parce qu'il y en a peu qui aient l'esprit assez fort pour se mettre au-dessus des préjugés. Il dépend donc des instituteurs de se rendre dignes d'égards en se mettant à la hauteur de leurs fonctions, et de la société de ne pas les rebuter. Pour le bien de la chose il y a des deux côtés des préjugés à vaincre et des devoirs à remplir.

Dans l'éducation publique l'organisation des institutions est une chose de la plus haute importance. Si elle est vicieuse, l'éducation y sera nécessairement mauvaise. Tout doit y être combiné, calculé, de manière à répondre à l'objet qu'on se propose. Il ne suffit pas que le local soit sain, bien aéré, qu'il y ait un jardin, de vastes dortoirs; il faut une disposition de détails propre à empêcher tous les abus et à éviter aux enfants les occasions de faire le mal; car si on réfléchit bien à toutes leurs fautes, on verra qu'on peut en éviter la plus grande partie. Ceci est un point très-important que je développerai dans un ouvrage complet sur la pédagogie. Il ne faut pas croire que ce soit peu de chose que de bien organiser une institution et surtout que de veiller au maintien de cette organisation. Cela exige de la part du chef de l'expérience, de la fermeté, de l'activité,

une grande présence d'esprit et une étude toute particulière de tout ce qui tient à cette organisation. Si la carrière de l'éducation en général exige des qualités spéciales, ces qualités doivent être poussées à un degré bien plus élevé lorsqu'on est à la tête d'une maison, puisqu'on doit diriger et surveiller le moral, l'intelligence et le physique d'un nombre quelquefois très-considérable d'individus dont on doit apprécier toutes les actions et approfondir le naturel, à l'égard desquels il faut à chaque instant modifier sa manière d'agir pour l'approprier aux différentes nuances de caractère et que l'on doit se surveiller soi-même avec plus de sévérité encore qu'on ne surveille les autres; il faut en un mot un talent tout particulier, et tel qui sera excellent instituteur pourra être fort mauvais chef d'établissement. Aucun motif d'amour-propre ou de présomption ne m'a dicté ces réflexions et je suis loin de vouloir rien en induire qui me soit personnellement favorable, au détriment de qui que ce soit. J'ai fait, il est vrai, une étude particulière de l'art de l'éducation; cette étude m'a montré tout ce qui était nécessaire pour le remplir et me fait faire chaque jour des efforts pour acquérir ce qui me manque.

Si toutes les institutions étaient organisées convenablement, si tous les chefs avaient l'instruction nécessaire, je ne parle pas de l'instruction scientifique, mais de celle qui est propre à la chose, l'éducation ne tarderait pas à s'améliorer sensiblement. Les mœurs surtout, qui y sont quelquefois si dépravées, se purifieraient facilement; parce qu'on apprendrait à connaître les véritables moyens de prévenir les vices qui font tant de ravages parmi les jeunes gens. Les mauvaises mœurs sont toujours la conséquence d'une mauvaise organisation et les moyens de les prévenir font partie des études pédagogiques que je propose d'établir. Ces moyens ne consistent pas uniquement dans la surveillance; car quelque minu-



ieuse qu'elle soit, il y a une foule de circonstances où les enfants peuvent s'y soustraire; mais bien dans l'application de certains principes hygiéniques qui demandent une étude particulière et qui reposent sur la connaissance de l'organisation humaine. Je reviendrai tout à l'heure sur ce sujet qui mérite l'attention la plus scrupuleuse de tous les hommes voués à l'éducation, des parents et du gouvernement.

Il y a dans l'éducation publique un point qui, jusqu'à présent, a fait le désespoir de tous les chefs d'établissement; c'est la difficulté de trouver des employés capables de seconder. Souvent un instituteur peut avoir les meilleures idées, mais il se trouve entravé par l'ignorance, la mauvaise volonté, l'inexpérience, en un mot souvent par l'ineptie de ceux qu'il est obligé d'employer; heureux encore quand il ne rencontre pas des hommes vicieux.

Je dois sans doute rendre justice aux soins de l'autorité qui oblige les chefs d'établissement à lui envoyer tous les mois l'état de leur personnel et une note détaillée sur les causes du renvoi d'un maître; si ces causes sont graves, il est interdit; mais n'est-il pas certain qu'un instituteur peut faire de fort mauvais sujets, qu'il peut ne pas avoir les qualités nécessaires pour son état sans être un ivrogne ou un libertin. L'autorité l'interdira-t-elle pour n'avoir pas assez de zèle, assez d'attention, une assez bonne manière d'enseigner, pour avoir un caractère trop mou ou trop vif? Non, elle ne peut atteindre par les moyens qu'elle emploie que les hommes réellement pervers. Cependant il n'est pas de chef d'institution qui n'avoue avoir souvent éprouvé plus de peine avec ses maîtres qu'avec ses élèves. Il en résulte des changements continuels qui portent un préjudice incalculable aux élèves. On le sent bien, mais on y est forcé. C'est là le plus grand obstacle que j'aie rencontré depuis que je suis à la tête d'une maison, celui qui a le plus entravé mes idées, par la difficulté de trouver des per-

sonnes assez portées de bonne volonté, assez intelligentes, assez zélées pour faire avec discernement ce que je ne pouvais faire seul. Cependant, pour être juste envers tout le monde, il faut avouer que tous les chefs d'institution ne sont pas toujours ce qu'il faudrait pour s'attacher leurs maîtres; il y en a beaucoup qui les rebutent ou par leur dureté, ou en les mettant souvent dans une position très-fausse vis-à-vis de leurs élèves, ou en ne ménageant pas assez leur amour-propre, ou enfin par mille humiliations auxquelles tout homme qui a le sentiment de sa dignité est sensible; mais il est de fait qu'il est si difficile d'en trouver de bons qu'on est souvent rebuté d'avoir pour eux des égards dont ils ne tiennent point compte et qu'ils ne font rien en général pour qu'on puisse s'attacher à eux.

On peut donc conclure de tout ce qui précède: 1° que l'éducation est une science bien caractérisée; 2° que si l'on trouve si peu de personnes qui l'envisagent sous son véritable point de vue, cela tient à l'absence d'études spéciales sur cet objet; 3° que le retard de l'éducation doit être attribué à ce qu'il y a peu de personnes à même d'apprécier son véritable but, ce qu'elle est, ce qu'elle pourrait être et par conséquent ce qu'il faudrait faire pour l'améliorer. L'éducation est actuellement dans l'état où se trouvait la chimie il y a un siècle. C'est une science qui n'est pas encore constituée et dont les bases sont encore incertaines. On peut de plus en conclure relativement à l'éducation morale en particulier, 1° que les habitudes morales sont le résultat des impressions morales qui déterminent les vices ou les bonnes qualités selon que le sujet y est plus ou moins accessible; 2° qu'il importe par conséquent de donner une bonne direction à toutes ces impressions; 3° qu'elles dépendent entièrement des parents et des instituteurs; 4° que c'est presque toujours leur inexpérience et leur ignorance en matière pédagogique qui est la cause de tous les vices dont on

s'efforce trop tard de guérir la jeunesse ; 5° qu'on ne peut espérer obtenir un bon système d'éducation, et par conséquent *une bonne éducation morale, que lorsqu'on aura une masse d'instituteurs qui comprendront véritablement le but de leur mission et qui auront les qualités nécessaires pour la remplir.* En résumé, l'éducation morale est le résultat de l'ensemble des habitudes contractées ; ces habitudes sont elles-mêmes le résultat de toutes les impressions qui les ont provoquées, et la direction de ces impressions dépend uniquement des parents et des instituteurs. Le point essentiel à connaître est donc le moyen de n'avoir que *de bons instituteurs.* C'est là que git en grande partie toute la question et c'est celle que je vais essayer de résoudre.

L'éducation, disons-nous, est une science particulière qui demande à être étudiée. Le moyen d'y parvenir serait donc de créer une école *théorique* et *pratique* de pédagogie comme on a des écoles de droit et de médecine. On y étudierait tout ce qui tient à l'art de former les hommes. Voici en peu de mots quelles seraient ces études :

1° Physiologie morale de l'homme depuis sa naissance ;

2° Influence du physique sur le moral et réciproquement ;

3° Étude de tous les genres de caractères, comme celle des divers tempéraments pour la médecine ;

4° Études des différentes natures d'impressions et des effets qu'elles peuvent avoir selon le caractère ou tempérament moral ;

5° Étude approfondie de toutes les qualités morales, bonnes ou mauvaises, de tous les défauts et de tous les vices et des causes qu'ils peuvent avoir ;

6° Étude des moyens propres à prévenir ou à réprimer chaque vice et leur application aux différents caractères ;

7° Étude de l'esprit humain, de sa marche progressive, des moyens propres à donner des idées justes, et enfin des moyens les plus propres à se mettre à la portée des divers degrés d'intelligence ;

8° Étude et examen critique des diverses méthodes d'enseignement et leur application aux différentes sciences ;

9° Étude de la partie hygiénique qui s'applique à l'éducation et des moyens propres à développer le corps et à fortifier la santé sans danger ;

10° Il faudrait étudier dans les plus grands détails les dispositions les plus avantageuses d'une maison d'éducation ; son organisation intérieure ; les moyens d'éviter les abus et les occasions de mal faire ; les moyens de profiter des avantages que l'on peut retirer de la réunion d'un certain nombre d'individus ; les moyens d'émulation que l'on peut employer sans exciter des passions dangereuses ; enfin les qualités qui doivent distinguer un bon chef d'établissement ;

11° Il faudrait en outre lire, étudier et commenter tous les ouvrages qui ont été écrits sur l'éducation ou qui peuvent y avoir quelques rapports, tels que ceux relatifs aux facultés morales, aux passions, aux caractères, à l'hygiène, comme en droit et en médecine on étudie et l'on commente les ouvrages et les doctrines des divers jurisconsultes et des médecins.

12° On étudierait enfin l'éducation dans ses rapports avec la religion, et les moyens de combiner ces deux choses, les plus importantes au bonheur de l'homme et de la société, de manière que, basées l'une sur l'autre, elles se servent mutuellement d'appui.

On voit d'après ce court exposé quel vaste champ embrasse l'étude de la pédagogie ; mais si jamais la théorie d'une science fut insuffisante, c'est surtout dans celle-ci.

Rien n'est plus facile, avec de l'intelligence, que de

connaître les principes de l'éducation ; mais comme leur application exige des qualités particulières , il arrive tous les jours que ceux qui raisonnent le mieux cette partie sont souvent les plus mauvais instituteurs ; comme on en voit qui tout en sachant très-bien leur droit sont de mauvais avocats. Il importerait donc de faire faire à tous les jeunes gens qui se voueraient à cette carrière des cours d'applications, comme on en fait pour la médecine, et qui mettraient à même d'apprécier leurs talents.

On formerait à cet effet, dans le local même de l'école pédagogique, un vaste établissement gratuit, où les élèves-instituteurs mettraient en pratique les leçons qu'ils auraient reçues sur l'art d'élever les hommes. C'est là qu'on jugerait avec certitude, non-seulement de leur capacité pour cet art, mais encore que l'on pourrait s'assurer de leur moralité, de leur caractère, et par conséquent ne confier cette mission importante qu'à des hommes réellement en état de la remplir. J'ai tracé dans le plus grand détail le plan organique de cet établissement, et je crois l'avoir établi sur des bases tellement économiques, qu'il ne serait que faiblement à charge au gouvernement qui le créerait ; mais je ne ferai connaître ce plan que plus tard.

Les avantages qui résulteraient d'une institution de cette nature sont, je crois, assez évidents par eux-mêmes pour être compris de tout le monde, puisqu'elle fournirait à la France entière des hommes réellement habiles dans l'art de l'éducation et capables de rendre sous ce point de vue des services signalés à leur patrie. En quelques années l'éducation ferait plus de progrès qu'elle n'en a fait depuis un siècle. Ce serait une institution digne de notre époque et d'un gouvernement éclairé qui acquerrait par là la gloire d'avoir le premier, en quelque sorte, créé une nouvelle science, ou du moins qui pourrait se flatter de lui avoir donné un essort qu'elle n'a eu dans aucun temps ni chez aucun peuple.

La distinction que j'ai établie entre les fonctions de simple professeur et celle d'instituteur, fait naturellement connaître la différence qui existerait entre l'ancienne École Normale et l'école pédagogique que je propose d'établir. Dans la première, on ne s'attachait qu'à former d'habiles professeurs ; la seconde embrasse un champ beaucoup plus vaste, et les études qui en dépendent sont, comme on l'a vu, infiniment plus étendues et tout-à-fait neuves. Elle aurait pour objet de former des instituteurs, non-seulement capables de professer, mais en même temps de développer l'homme sous tous les rapports. On y approfondirait l'art de la pédagogie dans tous ses détails, et, par l'application immédiate qu'on serait tenu d'en faire, on serait sûr de ne confier la jeunesse qu'à des hommes d'une habileté reconnue, avantage immense que l'on ne trouve dans aucun pays. On voit d'après cela que je suis loin d'approuver la liberté entière que l'on donne à l'éducation dans certaines contrées. Les résultats de l'éducation sont trop importants pour qu'on la confie légèrement, et je crois qu'à cet égard on ne saurait être trop sévère ; mais il faut une sévérité raisonnable qui ne puisse en rien nuire aux développements dont cette science est susceptible. Si je voulais m'étendre sur ce sujet, il me serait facile de prouver que celle que l'on déploie actuellement est loin d'atteindre ce but ; car, non-seulement elle ne peut *en aucune manière* donner les garanties que l'on est en droit d'exiger (ce que prouve l'expérience), mais qu'elle ne fait qu'entraver. Une fois que l'on aurait reconnu à un individu le caractère et *le talent* nécessaires, et c'est sur ce point que l'on devrait être extrêmement sévère, une fois que cet individu serait admis dans le corps des instituteurs, on devrait le laisser libre d'agir à son gré ; on ne devrait pas plus le forcer à suivre une marche plutôt qu'une autre, qu'on n'oblige les médecins à traiter leurs malades selon telle ou telle

doctrine. La rivalité qui s'établirait alors entre des hommes habiles porterait bientôt l'art de l'éducation à son plus haut degré de perfection.

Je crois devoir répondre à une objection que l'on pourrait faire contre l'établissement gratuit qui servirait d'école d'application. Beaucoup de personnes diront sans doute que ce sont des enfants sacrifiés à des essais. La réponse est bien simple : d'abord les élèves-instituteurs n'étant admis à la pratique qu'après un an de théorie¹, ne seront-ils pas dans tous les cas plus aptes ou du moins aussi aptes à exercer leurs fonctions que cette foule de gens que l'on emploie et qui ne connaissent de l'éducation que le nom ? De toute manière ces enfants ne pourront être plus mal dirigés qu'ils ne le seraient dans les écoles ordinaires ; au contraire, les essais même que l'on ferait tourneraient à leur profit, puisqu'ils tendraient toujours vers le perfectionnement de l'art, ce dont ne s'inquiètent nullement les instituteurs ordinaires. D'un autre côté l'école pédagogique étant dirigée par un homme versé dans cette partie, qui veillerait lui-même sur l'application, les essais n'auraient aucune espèce d'inconvénient.

Toutes les parties de l'éducation, de même que celles de toutes les sciences, ont des relations si intimes, qu'elles ne peuvent point être entièrement isolées ; si l'une d'elles repose sur des bases vicieuses, les autres s'en ressentent naturellement. C'est cette relation des parties avec le tout qui fait que le système des études influe sur le moral et sur le physique, ainsi que je vais le démontrer.

Tout le monde se plaint des études ordinaires ; on trouve qu'elles sont trop longues, trop incomplètes, et qu'elles ne répondent aux besoins ni des individus ni

¹ Les études pédagogiques devraient durer trois ans ; la première année serait consacrée à la théorie seule, la seconde à la pratique et à la théorie réunies, et la troisième à la pratique seule.

de la société. En effet, à quoi se passe le temps de l'éducation ? que sait un jeune homme après dix ans d'études ? Un peu de grec et de latin et faire quelques amplifications ampoulées, voilà tout. Souvent il ne sait pas même sa propre langue ; car il n'est pas rare de trouver des jeunes gens qui ont fait leur rhétorique et qui ne savent pas écrire correctement une lettre. Demandez-leur ce qui produit le tonnerre, la pluie, la neige ; pourquoi il fait chaud en été et froid en hiver ; pourquoi un ballon s'élève ; pourquoi une petite pierre va au fond de l'eau tandis qu'un gros vaisseau surnage ? Faites-leur enfin les questions les plus simples sur les phénomènes dont ils sont chaque jour les témoins, sur ceux-là même qui se rattachent à leur existence, vous n'en trouverez pas deux sur mille en état de vous répondre. L'instruction, en général, est si loin d'être en harmonie avec les besoins des hommes que tous sont obligés de recommencer de nouvelles études conformes à l'état qu'ils veulent embrasser. Le dernier ouvrier menuisier ou maçon possède souvent plus d'idées positives et exactes que nos premiers humanistes. Mais, dira-t-on, on n'a jamais prétendu que les études classiques pussent dispenser d'études spéciales. Ce sont des études générales qui conduisent à tout. Sans doute c'est là le but, voyons si elles l'atteignent. Pour qu'une science puisse conduire à tout, il faut qu'elle ait un rapport immédiat avec la plupart des carrières que l'on peut parcourir. Les langues anciennes sont-elles dans ce cas ? Je ne le pense pas. Elles ne sont rigoureusement nécessaires que pour le barreau et la médecine. C'est dit-on la clef de toutes les sciences ; en apprenant le latin on apprend le français, puisque cette dernière langue en est formée. Mais alors comment se fait-il que les neuf-dixièmes des jeunes gens ne le sachent pas après avoir étudié dix ans le latin ? Si l'on veut s'en convaincre que l'on fasse à la plupart des rhétoriciens les questions suivantes, et l'on verra

combien on en trouvera qui pourront y répondre :
 Quelle différence y a-t-il entre *alléger* et *alléger*,
cafsater et *cafsautrer*, *colorer* et *colorier*, *coasser* et
croasser, *emplir* et *remplir*, *éveiller* et *réveiller*, *plier*
 et *ployer*, *recouvrer* et *recouvrir*, *apre* et *acre*, *habileté*
 et *habilité*, *fourniment* et *fournissement*, *métal* et *métail*,
larmes et *pleurs*, *morale* et *moralité*? Faut-il dire : j'ai
 trouvé ces écoliers *mangeant* des cerises, ou *mangeants*?
 J'ai lu plus de livres que je ne vous en ai *prété*, ou
prétés? Les chaleurs qu'il a *fait*, ou qu'il a *faites*? Est-
 il indifférent de dire : *cracher le sang* ou *cracher du*
sang, *coucher par terre* ou *coucher sur la terre*, *de-*
mander pardon et *demandeur excuse*? Quelle différence
 établissez-vous entre ces locutions : *être faible*, *avoir*
la faiblesse, *avoir des faiblesses*, *avoir de la faiblesse*;
ne faire que parler, *ne faire que de parler*; *dire un*
mensonge et *faire un mensonge*; *tomber à terre* et *tom-*
ber par terre, etc. Ces règles sont cependant bien
 simples ; elles sont au français ce qu'est au latin la règle
 de *Deus sanctus* ; mais ce n'est ni le rudiment, ni
 Virgile, ni Salluste qui les enseigneront ; ce ne sont
 pas ces auteurs qui nous apprendront à écrire en fran-
 çais avec pureté, élégance et clarté, qui nous feront
 connaître les beautés de notre littérature, mais bien
 Racine, Boileau, Fénelon, Massillon, La Harpe et tous
 nos grands écrivains. D'ailleurs, bien que le français
 dérive du latin, quels rapports y a-t-il entre ces deux
 langues ? L'étymologie seulement ; car, quant aux règles,
 aux formes grammaticales, au génie, à la construction,
 elles ne se ressemblent pas du tout. Mais, y aurait-il
 entre elles des rapports encore plus grands, n'est-il pas
 cent fois plus raisonnable de commencer par celle que
 l'on parle, dont on a la pratique, dont on n'a plus que
 la théorie à apprendre, que d'aller faire un détour
 immense pour arriver au point le plus voisin de celui
 d'où l'on était parti.

Le latin, ajoute-t-on, sert à apprendre l'histoire et la
 géographie, parce que les auteurs en parlent ; c'est une
 erreur. Les auteurs classiques n'en présentent que des
 fragments détachés qui ne peuvent en donner une idée
 complète. C'est au contraire la connaissance parfaite de
 ces deux sciences qui est indispensable pour l'intelligence
 des auteurs. D'ailleurs, si la proposition ci-dessus était
 vraie, pourquoi verrait-on tant de jeunes gens qui, après
 avoir parlé mille fois de Rome et d'Athènes, ne savent
 pas les montrer sur la carte ? Qui après avoir parlé aussi
 souvent peut-être des principaux événements de l'his-
 toire, savent à peine s'ils sont arrivés avant ou après
 Jésus-Christ ? Le latin donne-t-il à l'architecte les moyens
 de bâtir plus solidement et plus élégamment ? Au mathé-
 maticien, au mécanicien, à l'ingénieur plus de justesse
 dans leurs calculs ? Au négociant les moyens de faire
 fortune ? Rend-il la science du médecin moins coniec-
 turale, et un plaidoyer est-il plus convainquant s'il est
 semé avec profusion de citations latines ? Je n'en conclus
 cependant point qu'il faille le rejeter des études ; je le
 regarde ainsi que le grec, non comme la base, mais
 comme le complément utile, nécessaire même, de toute
 éducation soignée ; soit parce qu'on l'exige pour cer-
 taines études spéciales ; soit parce qu'elles contribuent à
 former le goût et qu'on y trouve les premiers modèles de
 la belle littérature ; soit enfin en raison d'un préjugé
 auquel il faut encore sacrifier. Mais comme il est bien
 notoire qu'elles sont inutiles aux trois quarts de ceux
 qu'on force de les apprendre ; qu'il y a un grand nombre
 de parents qui, tout en voulant faire étudier le latin à
 leurs enfants, désireraient cependant qu'ils n'y consac-
 rassent pas tous leurs instants ; je voudrais un plan d'é-
 tudes qui conciliât les intérêts de tout le monde ; qui eût
 pour base les sciences véritablement fondamentales, et
 qui offrît des ressources réelles dans toutes les positions
 de la vie. Les sciences qui ouvrent la route à toutes les

carrières, sont les mathématiques et toutes celles qui en dépendent, comme la physique, la chimie, la technologie, la mécanique; les langues vivantes y compris, bien entendu, la langue maternelle que l'on devrait commencer dès que l'on sait lire et écrire couramment. Je n'entends pas ici par étudier le français, apprendre machinalement la grammaire et l'orthographe; mais approfondir les difficultés de la langue et se familiariser avec nos bons écrivains, seul moyen de former son goût et son style. Les mathématiques et la physique sont, il est vrai, depuis quelque temps partie des hautes études; c'est assurément une amélioration dont on doit tenir compte; mais si l'on fait attention que ce sont les sciences qui exigent le plus de temps, on concevra facilement que ce n'est pas en deux ou trois ans et en n'en faisant qu'un objet très-accessoire, qu'on peut les savoir assez même pour l'usage ordinaire. On peut commencer l'arithmétique fort jeune et la savoir parfaitement à douze ans. A dix ans un enfant peut aussi concevoir les premiers éléments de géométrie, et acquérir quelques notions de physique, de chimie et d'histoire naturelle; de sorte qu'à dix-huit ans il aurait consacré à peu près dix ans à ces sciences, et pourrait les savoir parfaitement bien, sans avoir négligé les autres, ce qui lui serait infiniment plus profitable que d'avoir passé le même temps à n'apprendre qu'un peu de grec et de latin. Rien n'empêche de faire marcher ces deux langues avec les autres sciences; mais il faudrait nécessairement renoncer à la vieille méthode qui leur consacre *exclusivement* huit ou dix ans, et il est bien certain aujourd'hui qu'on peut facilement les apprendre en trois ou quatre ans sans en faire une étude spéciale¹. Mais si l'instruction

¹ Les méthodes que l'on a imaginées jusqu'à présent pour abrégé les études latines, présentent à mon avis plusieurs inconvénients très-graves. Le premier est sans contredit de sortir tellement les élèves de la marche ordinaire, que s'ils viennent à quitter la nouvelle méthode ils

proprement dite a fait des progrès depuis quelque temps; si l'on voit tous les jours éclore de nouvelles méthodes qui ont pour but d'abrégé l'étude et de la rendre plus agréable, ce n'est guère que l'éducation particulière qui en profite, l'éducation publique ayant été jusqu'à présent inséparable de la routine:

Tout ce que je viens de dire relativement au système des études ne s'applique point aux écoles spéciales qui réunissent, sans contredit, tous les avantages désirables, ni aux ressources que la France, et surtout Paris, offrent pour s'instruire. Certainement nous ne le cédon sous ce rapport à aucun autre pays. L'École polytechnique, l'École des mines, les cours publics faits par les premiers savans, les bibliothèques, etc., offrent aux jeunes gens studieux mille moyens de réparer le temps qu'on leur a fait perdre. Cependant quelque importants que soient ces avantages, ils sont loin de compenser les graves inconvénients qui résultent de l'insuffisance des études classiques, soit parce que le nombre de ceux qui peuvent en profiter est peu considérable, soit parce que ceux

sont tout-à-fait dérouterés; d'autres les font louvoyer pendant trop long-temps avant de leur faire attaquer franchement les difficultés, et les tiennent un temps infini sur des éléments insipides; la plupart, enfin, exigent des matériaux particuliers, des ouvrages exprès, et surtout une étude longue et souvent difficile pour le maître. J'ai cherché dans la mienne à éviter ces inconvénients et plusieurs autres qu'il serait trop long de signaler ici. 1° N'admettant ni nouvelles classifications, ni nouvelles définitions, ni nouvelles règles, l'élève n'est jamais dérouteré, quelle que soit la manière dont on le questionne; 2° elle n'exige aucun ouvrage particulier; parce qu'elle ne repose pas sur des principes mécaniques, mais sur la nature de la gradation des difficultés et sur des moyens particuliers pour les graver facilement dans l'esprit; tous les ouvrages ordinaires peuvent servir; 3° elle peut conduire jusqu'à la fin des études; 4° elle n'exige que le quart du temps de l'ancienne, et l'élève apprend d'une manière infiniment plus profonde et plus raisonnée; 5° elle plaît aux enfants; 6° elle s'applique à toutes les langues, sauf les modifications dont chacune est susceptible, suivant son génie particulier; 7° enfin, tout homme doué d'intelligence et de raisonnement peut s'en pénétrer facilement et en très-peu de temps.

qui peuvent le faire manquent pour la plupart des connaissances préliminaires nécessaires pour en tirer tout le fruit possible. Si nous passons de l'ensemble aux détails, et surtout à la méthode, nous verrons que c'est encore pire. Mettre des livres entre les mains des enfants, et les leur faire apprendre par cœur sans s'inquiéter s'ils les comprennent ou non, voilà la méthode que l'on suit; aussi questionnez la plupart des enfants sur le fond de ce qu'ils savent, et vous serez étonné ou de la nullité du fruit qu'ils en ont retiré, ou de la tournure bizarre que les choses les plus simples ont prise dans leur esprit. L'intelligence doit être développée de bonne heure comme le moral, et ce n'est pas en surchargeant la mémoire de mots qu'on y parviendra, mais en meublant l'imagination d'idées justes. Les mots vides de sens sont dans l'esprit ce que sont dans la terre des graines stériles; ils ne produisent rien sans la connaissance intime des objets qu'ils représentent, car on les oublie aussi facilement qu'on les a appris. S'ils n'avaient que l'inconvénient d'être stériles, il n'y aurait qu'un demi-mal; mais les résultats d'une méthode qui s'adresse uniquement à la mémoire ne sont pas douteux. Il arrive nécessairement de deux choses l'une, ou l'enfant est indifférent à ce qu'il apprend, et contracte ainsi l'habitude d'une sorte de légèreté qui le rend superficiel et souvent inconséquent, parce qu'il retient aussi facilement, et sans s'en douter, une absurdité qu'une chose sensée; ou, ce qui est pire encore, il se fait des idées fausses; car les idées fausses viennent toutes d'une conception imparfaite.

Mon intention n'est pas d'entrer dans tous les développements dont ce sujet est susceptible, ce qui me ferait sortir des bornes de cet exposé; mais je dois examiner les inconvénients que le système des études ordinaires présente relativement à l'éducation morale. L'enfant demande à être occupé; cette occupation lui est nécessaire; il faut que son esprit et plus souvent son corps soient en

activité. Cette activité est un besoin pour lui; vouloir la comprimer c'est faire violence à la nature. Si l'on savait toujours fournir des éléments à une occupation continuelle, on éviterait aux enfants la plupart des fautes qu'ils font, en neutralisant les impressions dangereuses, et l'on détruirait souvent celles qui auraient été reçues dans le premier âge. C'est un talent particulier que de savoir occuper un enfant; et ce n'est pas un pédant qui croit n'avoir plus rien à faire quand il a donné sa leçon, qui le comprendra jamais. Savoir créer des occupations aux enfants est un des points les plus importants de l'éducation morale; mais il faut que ces occupations soient à la fois agréables et utiles; il faut qu'ils puissent s'y livrer, pour ainsi dire, de leur propre mouvement. Il y a deux sortes d'occupations: celles de l'esprit et celles du corps, ou autrement dit le travail et les jeux. Relativement aux premières, si nous examinons la manière dont on occupe les enfants, nous verrons, d'un côté, un système monotone et insipide, et de l'autre, une méthode aride rebutante; rien d'agréable pour l'esprit, rien qui soit capable de le fixer. Aussi qu'en résulte-t-il? Le dégoût; et quelquefois une aversion insurmontable pour le travail, d'où naissent la paresse et tous les vices qui en sont les conséquences. Combien voit-on de jeunes gens qui se traînent péniblement pendant des années sur les bancs des classes, et qui, semblables à des bœufs qui ne vont que quand l'aiguillon les presse, ne marchent qu'à force de punitions, ou par l'appât que l'on place devant eux pour les attirer! Dès qu'un enfant sait lire, et cet art lui a coûté bien des larmes, le triste rudiment emploie presque tous ses moments. Viennent ensuite, du matin au soir, les thèmes et les versions, et pour changer les versions et les thèmes, et cela pendant dix ans. Est-il étonnant qu'un enfant dont l'esprit est continuellement tendu vers un objet qui lui déplaît, finisse par s'en dégoûter, quand il se lasse même de ses

jeux s'ils sont trop longs? Est-il étonnant qu'il prenne cet objet en horreur quand on lui en fait en quelque sorte un supplice? Est-il étonnant enfin qu'il cherche des distractions qui le conduisent souvent au vice? Car il est à remarquer que les habitudes pernicieuses de la jeunesse tirent presque toujours leur origine du défaut d'occupations convenables, soit dans l'éducation particulière, soit dans l'éducation publique. Je dis d'occupations *convenables*, parce que ce n'est pas le travail qui manque dans les institutions, mais celui dont on les accable est rebutant; il ne satisfait point leur imagination; il n'exerce nullement leur faculté d'observation; ce sont des mots vides de sens dont on remplit de force leur tête, mais qui ne les font point penser. Aussi l'ennui qu'il leur cause le leur fait fuir; ils tâchent de s'y soustraire le plus possible, et une heure de travail qu'ils sont parvenus à éluder est pour eux une bonne fortune. Cependant il est beaucoup plus facile qu'on ne le pense de faire aimer le travail aux enfants; leur esprit est avide de connaître; ils témoignent par leurs questions continuelles le désir de s'instruire; mais fermant les oreilles à la voix de la nature qui indique toujours et dans tout une route infallible, on les rebute s'ils font une question; on refuse de leur enseigner ce qu'ils désirent savoir; on perd ainsi l'occasion la plus favorable, puisque leur esprit y était disposé; tandis qu'on veut au contraire leur apprendre *de force*, et d'une manière aussi sèche qu'ennuyeuse, ce dont ils ne sentent nullement l'utilité, ce que le plus souvent ils ne comprennent pas, ce dont on ne leur montre que le côté le plus désagréable, et l'on s'étonne quand des enfants montrent peu de dispositions pour l'étude. Rendez-leur la science agréable; mettez-vous à leur portée; entrez dans leur sphère et ne cherchez pas à les faire entrer dans la vôtre: tels sont les moyens de captiver leur attention. L'instituteur habile sait tirer parti des moindres circonstances

pour la fixer; il ne craint pas d'exciter de temps en temps leur gaieté en amenant à propos une petite digression à côté d'une explication sérieuse; il y a dans le ton avec lequel il parle, dans sa manière de les questionner, quelque chose qui les fixe malgré eux et sans contrainte. Tels sont les principes d'après lesquels il me semble que l'instruction doit être dirigée; ils trouvent leur application dans l'enseignement de toutes les sciences et à tout âge. Quand des hommes faits répugnent à entendre un professeur qui enseigne mal, combien cette répugnance ne doit-elle pas être plus grande chez des enfants! Combien ne faut-il pas, je ne dirai pas plus de science, mais plus de talent pour fixer toutes ces jeunes têtes, que pour instruire des hommes qui ont la volonté d'apprendre? En suivant les principes ci-dessus, on obtient toute l'attention désirable, et leur bonne volonté pour le travail est quelquefois aussi grande que pour le jeu. C'est ce que l'expérience m'a démontré, non pas sur quelques individus isolés qui pourraient être des exceptions, mais sur des classes entières; et je ne veux pas d'autre preuve de ce que j'avance, qu'un fait dont on est journellement témoin; c'est que des enfants qui ne font absolument rien sous certains maîtres, travaillent parfaitement sous d'autres; cependant leurs dispositions n'ont pas changé, mais bien la manière dont on s'y est pris avec eux. Le plan d'instruction que je propose remédierait à tous ces inconvénients, si l'on y applique une méthode simple, claire, facile, agréable et calculée, *dans les plus petits détails*, sur la nature des opérations de l'esprit. Étant plus varié, il offre plus d'attraits; l'esprit passant d'une chose à l'autre, n'a pas le temps de se fatiguer sur le même sujet, et il y revient avec plus de plaisir. Si, de plus, comme je l'ai dit, on y applique une bonne méthode; si on parle à l'intelligence et non pas seulement à la mémoire, l'esprit prend l'habitude de la réflexion et de l'observation; il sait penser,

et cette habitude il la porte partout, même dans les jeux ; parce qu'il y trouve souvent l'application de ce qu'il a appris ; il met de lui-même à profit ses propres observations chaque fois qu'il en trouve l'occasion ; ces occasions se présentent à chaque instant, et l'instituteur habile sait en profiter et les faire naître.

Voyez les enfants auxquels on a donné de bonne heure des idées sur l'histoire, l'histoire naturelle, la physique ou la chimie ; les statues, les tableaux, les plantes, les animaux, les phénomènes dont ils sont témoins, une simple pierre, tout les intéresse. Leur attention est fixée, et, par leurs questions, ils prouvent combien on peut tirer parti de leur intelligence quand on sait s'y prendre convenablement. Voyez, au contraire, ces enfants qui se sont abrutis sur leurs livres latins et qui n'ont vu que cela, ils sont étrangers à tout ce qui les environne ; rien ne les intéresse, parce qu'ils ne comprennent rien ; leur curiosité n'est point excitée ; mais parlez-leur de quelque phénomène de la nature, expliquez-leur un fait historique, aussitôt leur intelligence semble sortir d'un sommeil léthargique ; ils vous écoutent avec avidité ; leurs réflexions, leurs questions semblent vous dire : Nous ne demandons pas mieux que de nous instruire, mais ne nous ennuyez pas.

Un plan d'instruction conçu dans ce sens n'exclut point les études sérieuses, comme quelques personnes pourraient le croire ; bien loin de là il les favorise, parce qu'il habitue l'enfant à penser et à sonder le fond des choses. J'ai vu des enfants, instruits de très-bonne heure d'après ce plan, avoir à douze ans une justesse de raisonnement dont beaucoup de jeunes gens ne sont pas susceptibles à dix-huit ou vingt ans, et en état d'entendre les explications les plus profondes. Je conclus donc qu'un plan d'instruction qui offrirait plus de variété et d'agrément présenterait, entre autres avantages, 1° de hâter les progrès en faisant travailler les enfants

avec plus de plaisir ; 2° d'accroître chez eux la force du raisonnement en leur donnant de bonne heure l'habitude de la réflexion, et de rendre par conséquent leur esprit plus accessible aux études sérieuses ; 3° qu'il serait plus en harmonie avec les besoins de la société en ce qu'il préparerait réellement à toutes les carrières que les vicissitudes de la fortune peuvent forcer d'embrasser ; 4° qu'on serait bien mieux à même de juger la vocation d'un jeune homme en observant vers quelle partie ses facultés intellectuelles paraissent le diriger, ce que l'on ne peut faire sur un objet unique d'études ; 5° qu'il contribuerait essentiellement au succès de l'éducation morale en fournissant à l'esprit des éléments d'occupations utiles et agréables. Parmi les graves inconvénients du plan qui est généralement suivi, on doit remarquer les suivants : La plupart des jeunes gens, ennuyés par dix ans d'études arides, n'aspirent qu'à secouer un joug qu'on s'attache, pour ainsi dire, à rendre le plus pesant possible, et, libres alors, ils se livrent à la fougue de leurs passions, parce qu'il en est peu qui préfèrent repasser Virgile et Horace, qui les ont fait bâiller pendant si long-temps, aux frivoles plaisirs que leur offre le monde. Une instruction qui aurait davantage meublé leur esprit procurerait plus de ressources à leur imagination, les disposerait mieux à poursuivre leur instruction, leur fournirait des éléments d'occupations et préviendrait bien des désordres. Sous ce rapport, je conseillerai toujours aux parents de donner autant que possible à leurs enfants quelques talents d'agrément ; parce qu'indépendamment des avantages qu'ils peuvent leur procurer dans la société, ils fournissent un délassement qui peut souvent leur éviter bien des écarts.

L'idée fautive que l'on se fait de l'éducation, et la persuasion où l'on est qu'elle se borne à l'instruction, a fait négliger tout ce qui y était étranger. On n'a pas réfléchi que l'éducation se compose de tous les instants

de la vie, puisque en tout temps l'enfant peut recevoir des impressions. Aussitôt qu'il a pris sa leçon, on l'abandonne à lui-même, comme si le reste du temps devait nécessairement être perdu pour lui. Cette erreur, qui a des inconvénients très-graves dans l'éducation particulière, en a de plus graves encore dans l'éducation publique, où, par la réunion d'un grand nombre, ils s'entraînent souvent les uns les autres s'ils n'ont pas des occupations bien déterminées. L'emploi du temps que les enfants passent hors des études est donc une chose très-importante. Si, par une sage combinaison, on parvient à leur créer des occupations agréables et continues du matin au soir, en exerçant alternativement leur corps et leur esprit, on détruit les effets des mauvaises impressions qui ont alors un accès bien plus difficile, et on prévient le mal auquel conduit l'oisiveté.

Il est certainement inutile d'insister sur les conséquences funestes des habitudes pernicieuses qui font tant de ravage parmi les enfants; tout le monde les déplore, et je ne sache pas cependant que les moyens de les prévenir aient été jusqu'à présent l'objet de recherches aussi sérieuses que le réclame l'importance du sujet. De tous ceux que l'on a proposés, à ma connaissance; il n'y en a point qui remédie au mal d'une manière satisfaisante. Ce ne sont que des palliatifs accidentels ou nuisibles que l'on emploie souvent quand le mal a fait des progrès incurables. Pour le couper dans sa racine, il faut en rechercher les causes, afin de les détruire. Ces moyens font partie, comme je l'ai dit, des études pédagogiques, et quoique je ne puisse ici en donner un développement complet, je crois néanmoins devoir montrer sur quelles bases ils reposent.

Ces habitudes s'acquièrent quelquefois spontanément lorsqu'le tempérament est développé de bonne heure; mais le plus souvent c'est par communication, soit dans les maisons particulières par les domestiques ou d'autres

personnes, soit dans les pensions par la fréquentation de jeunes gens corrompus. Dans tous les cas, la première chose à faire est sans doute d'éloigner les personnes suspectes et d'exercer une surveillance très-minutieuse; mais comme il arrive souvent que malgré toutes les précautions possibles un enfant peut avoir des rapports dangereux, aussi bien chez lui qu'au dehors; ou que la surveillance soit en défaut, le seul moyen réellement efficace est de fournir des éléments à une occupation continuelle; soit d'esprit, soit de corps; car l'oisiveté est la cause première de ce vice. Par cette occupation on évite les occasions des communications; on prévient jusqu'à la pensée du mal, et alors il n'y a rien à craindre pour les instants où les précautions de surveillance peuvent être en défaut. Fournissez donc des éléments d'activité à l'esprit et au corps et vous détruisez le principe. Or, si l'on examine la situation des enfants soit chez leurs parents, soit dans les institutions, on verra que tout est propre à les entraîner. Chez leurs parents, une vie extrêmement molle, point d'activité, point d'énergie, point d'occupations réglées et obligatoires; des occasions continuelles d'échapper à la surveillance et une nourriture trop succulente. Dans les institutions, les occupations sont bien réglées, mais elles sont insipides et l'ennui du travail les y porte peut-être plus que toute autre chose; c'est pendant les longues et ennuyeuses études qu'ils s'y livrent souvent, et dès qu'ils en ont contracté l'habitude, ils profitent de tous les instants propices. Dans les récréations, abandonnés pour ainsi dire à eux-mêmes, n'ayant d'autres occupations que celles qu'ils se créent machinalement par des jeux inutiles ou nuisibles, une surveillance qui souvent n'est point assez minutieuse et qui est quelquefois rendue très-difficile par une disposition locale peu favorable, enfin un système d'instruction qui ne meuble point l'esprit de manière à lui fournir des sujets de penser à des choses utiles et

agréables. Cependant, si c'est dans les institutions que les enfants trouvent le plus d'occasions de se perdre, c'est aussi là que l'on peut plus facilement trouver le remède au mal, si toutefois on veut se donner la peine de faire ce qu'il faut pour cela. On y trouve les bases de ce remède, il ne s'agit que d'en tirer parti; des occupations parfaitement réglées, une nourriture simple et tous les éléments d'un genre de vie actif. Il ne faudrait donc que diriger l'instruction de manière à ce qu'elle présentât de l'agrément à l'enfant et meublât davantage son esprit d'idées intéressantes, fournir des éléments aux occupations de délassement, disposer les localités de manière à ce que la surveillance fût facile et pour ainsi dire forcée, organiser les occupations physiques de manière à ce qu'elles fortifiassent le corps et rendissent *le repos nécessaire*. Il faudrait en outre une foule d'autres précautions très-minutieuses et qui ne laissent pas que d'être extrêmement importantes, mais que je n'entreprendrai pas de détailler ici. Avec cela non-seulement on prévient ces habitudes, mais on pourra souvent les détruire si elles existent. Je dis *souvent*, parce que, lorsqu'elles sont très-enracinées, la guérison présente les plus grandes difficultés et dans ce cas ni les conseils, ni les remontrances, ni les menaces, ni l'affreux tableau des suites, rien ne fait impression sur l'esprit, ou du moins l'effet est si passager qu'il s'efface presque aussitôt¹.

S'il est important de bien diriger l'éducation des hommes, il ne l'est pas moins de soigner celle des femmes. Leur influence dans la société, la première éducation dont elles sont chargées, doivent mériter à cet égard

¹ Le seul moyen qui reste à employer, et celui dont je conseille de faire usage, est un appareil inventé depuis peu, qui réunit à l'avantage de rendre l'action impossible dans tous les instants, celui de ne faire éprouver aucune contrainte pénible et de ne gêner en rien les mouvements. L'expérience en a déjà montré les avantages.

toute l'attention d'un gouvernement qui s'occupe réellement d'assurer le bonheur de sa nation. Sous le rapport de l'instruction, l'éducation des femmes est meilleure que celle des hommes. Il est rare de trouver une jeune personne de douze ou treize ans bien élevée qui ne sache bien sa langue et quelquefois une langue étrangère, la géographie, l'histoire et le calcul. Cependant on semble oublier qu'elles doivent être avant tout épouses, mères et maîtresses de maison, pour ne songer qu'à leur donner les talents qui peuvent les faire briller dans le monde. Outre les connaissances qui sont en général partie de leur instruction, pourquoi néglige-t-on celles qui ont un rapport immédiat avec les fonctions auxquelles la nature les a destinées. L'économie domestique pratique et théorique, l'administration d'une maison, la connaissance parfaite des devoirs de mère et d'épouse et l'art d'élever les enfants sont les parties les plus importantes de l'éducation des femmes, et ce sont celles qui sont partout négligées. Les femmes sont toutes institutrices nées. Elles seules sont chargées de la première éducation, elles seules dirigent les premières impressions que reçoivent tous les hommes et président en quelque sorte à leurs destinées. Comment peuvent-elles s'acquitter d'un devoir aussi important si elles n'ont pas l'instruction nécessaire? C'est pourquoi je regarde l'étude de la pédagogie comme aussi importante pour elles que pour les instituteurs.

Que l'on juge des résultats que l'on obtiendrait si l'éducation d'une nation entière pouvait être dirigée convenablement depuis le berceau jusqu'à l'entrée dans le monde par des personnes habiles. Combien la société n'y gagnerait-elle pas en très-peu de temps! Ce n'est cependant pas une chose bien difficile à exécuter, et je ne crois pas que ce soit là une idée chimérique ni le rêve d'un systématique. Si les femmes connaissaient l'art d'élever la jeunesse, non-seulement elles dirigeraient

convenablement l'éducation de la première enfance; mais elles seraient de plus à même de surveiller l'éducation ultérieure; elles ne seraient pas si souvent la dupe de leurs propres préjugés ou du charlatanisme. Je me suis attaché, dans le plan que je viens de tracer, à n'émettre aucun principe systématique qui pût rendre son exécution difficile. Si j'avais voulu l'établir d'après les circonstances les plus favorables, j'aurais supposé dix ou douze enfants de même âge et de même intelligence dirigés par un précepteur entièrement dévoué qui sacrifierait sa propre existence pour ses élèves, qui ne les perdrait de vue ni jour ni nuit. J'aurais supposé des parents assez riches pour faire pour ces dix enfants les dépenses qu'on aurait faites pour soixante, et assez éclairés pour les faire avec discernement et utilité. J'aurais supposé ce petit établissement, non dans Paris, mais dans une belle contrée où les agréments de la vie champêtre seraient réunis aux occupations sérieuses. J'aurais prescrit d'aller leur donner des leçons d'histoire naturelle à la campagne, de les instruire en conversations et en se promenant. J'aurais conseillé à l'instituteur de faire voyager ses élèves pour leur faire étudier par eux-mêmes les mœurs des peuples et visiter les lieux historiques. J'aurais surtout supposé cet instituteur parfaitement libre de toute influence extérieure et pouvant agir sans être contrarié par qui que ce soit. Ce serait sans contredit un fort beau plan, mais qui conviendrait à une famille sur mille. Il faut parler pour la masse et non pour les individus qui ne sont en quelque sorte que des exceptions. C'est pourquoi je me suis plus attaché à ce qui concerne l'éducation publique que l'éducation particulière, et je ne crois émettre aucune vue qui ne soit facilement praticable; c'est ce que m'ont démontré une expérience de dix ans et l'étude des résultats obtenus par les hommes remarquables qui ont consacré leur vie à l'amélioration de l'éducation. La condition la plus essentielle à mon avis, celle dont on ne

s'est jamais occupé, c'est l'étude de la pédagogie; celle-là répond en quelque sorte à tous les besoins, parce que lorsqu'on aura des instituteurs instruits dans l'art qu'ils pratiquent, les abus cesseront, les méthodes s'amélioreront et les institutions réuniront bientôt toutes les conditions indispensables à une bonne éducation.

Je terminerai cet aperçu en exposant succinctement le plan d'études que je propose, et qui me paraît, d'après l'expérience que j'en ai acquise, réunir les avantages que l'on peut désirer. J'ai cherché à le faire concorder autant que possible avec le plan ordinaire, afin qu'il offrît moins de difficultés à établir. Je conserve la division en huit classes, qui embrassent les études classiques proprement dites. Elles sont précédées par les études élémentaires qui comprennent la lecture, l'écriture, les éléments du calcul de tête, et une foule d'exercices sur les noms, les propriétés et les usages des objets environnants, propres à développer l'intelligence de l'enfant en l'habituant à réfléchir et à fixer son attention. Elles sont suivies des études spéciales propres à l'état que l'on doit embrasser; mais je ne m'occuperai point de ces dernières. Les études classiques commencent, terme moyen, à huit ans.

La classe de huitième comprend :

- 1° Le perfectionnement de la lecture et de l'écriture.
- 2° La géographie moderne.
- 3° Les éléments du calcul.
- 4° Les premières notions de langue française, comprenant l'explication d'auteurs français.
- 5° Le dessin linéaire.

Cette explication d'auteurs français consiste dans une série d'ouvrages français, choisis pour le style et gradués pour l'intelligence, dont on explique ou fait expliquer par l'élève tous les termes qui lui sont étrangers, toutes les expressions figurées, toutes les inversions; sur lesquels on donne tous les développements histo-

riques, mythologiques, géographiques et littéraires, dont ils sont susceptibles et qui sont à la portée de son entendement; de sorte qu'il doit, pour ainsi dire, s'identifier avec la pensée de l'auteur. Ces ouvrages servent aussi de texte pour les exercices pratiques de langue française, et pour les exercices de mémoire. Les principaux avantages de ces explications sont : 1° d'habituer l'enfant à réfléchir sur ce qu'il lit; 2° de meubler son esprit d'une foule d'idées; 3° de le familiariser, pendant tout le cours de son éducation, avec un style pur et correct et avec les pensées ingénieuses de nos grands écrivains; 4° de servir d'introduction pratique à un cours de littérature française. Rien n'est plus propre à former son goût et son style, et j'attache une telle importance à ces exercices que je n'hésite pas à les placer en première ligne. Ils sont à notre langue ce que l'étude des auteurs latins est à la langue latine. Le choix de ces auteurs est assez difficile pour la classe de huitième, parce que les modèles de style sont au-dessus de la portée de cet âge. Il faut donc choisir ceux qui sont les plus instructifs et les plus intéressants en même temps, afin d'habituer l'enfant à fixer son attention sur ce qu'il lit. Les choix de voyages, la découverte de l'Amérique, Robinson et autres semblables, peuvent remplir cet objet; mais surtout point de fables, car il est ridicule d'en mettre, à cet âge, entre les mains des enfants, quand souvent à vingt ans on a de la peine à les comprendre.

Classe de septième.

- 1° Suite du perfectionnement de la lecture et de l'écriture.
- 2° Suite de la géographie moderne. Géographie ancienne.
- 3° Histoire ancienne.
- 4° Suite de l'arithmétique.

- 5° Suite de la langue française. Auteurs: Abrégé de l'histoire des antiquités romaines; Coutumes gauloises; Abrégé de la vie des hommes illustres de la ville de Rome.
- 6° Dessin linéaire.

Classe de sixième.

- 1° Lecture soutenue.
- 2° Géographie spéciale ancienne, moderne et du moyen âge.
- 3° Suite de l'histoire ancienne; histoire moderne.
- 4° Suite de l'arithmétique.
- 5° Éléments de géométrie.
- 6° Suite de la langue française. Auteurs: Numa; histoire de Henri-le-Grand; fables de Florian; Ruth; Tobie; Abeille du Parnasse.
- 7° Notions élémentaires sur la physique, la chimie et l'histoire naturelle.
- 8° Dessin linéaire.

Classe de cinquième.

- 1° Lecture soutenue.
- 2° Histoires spéciales anciennes, modernes et du moyen âge.
- 3° Fin de l'arithmétique.
- 4° Suite de la géométrie.
- 5° Suite de la langue française. Auteurs: morceaux choisis de Buffon; Télémaque; la Henriade; fables de La Fontaine; Manuel épistolaire de Philippon de la Madelaine.
- 6° Suite des notions physiques, etc.;
- 7° Langue latine et langue grecque, ou langues anglaise, allemande et espagnole¹.

¹ Ces trois langues sont sans contredit les plus nécessaires, et celles avec lesquelles, en y comprenant le français, on peut pour ainsi dire faire le tour du globe. La langue espagnole, dont on ne sent pas encore

Si je ne fais commencer les langues anciennes que dans cette classe, c'est d'abord afin que l'élève soit fortifié sur toutes les connaissances préparatoires qui doivent lui faciliter l'intelligence des auteurs; en second lieu, parce que je suis convaincu, par expérience, que le reste des études classiques suffit amplement pour les savoir même plus profondément qu'on ne les sait ordinairement, et sans y consacrer exclusivement son temps; mais en suivant une autre méthode que la longue et ennuyeuse routine. Ceux qui ne les apprendront pas les remplaceront par des langues vivantes, et pourront poursuivre les autres études classiques aussi long-temps que cela leur sera nécessaire.

Classe de quatrième.

- 1° Lecture oratoire.
- 2° Eléments d'algèbre.
- 3° Suite de la géométrie.
- 4° Étude spéciale des difficultés de la langue française. Auteurs : beautés de Racine; œuvres choisies de J. B. Rousseau; beautés de Corneille; Caractères de La Bruyère; morceaux choisis de Massillon.
- 5° Langues grecque et latine ou langues vivantes.
- 6° Cours réguliers de physique expérimentale et de chimie.
- 7° Eléments de mécanique.

Classe de troisième.

- 1° Lecture oratoire.
- 2° Suite de l'algèbre.
- 3° Fin de la géométrie.

toute l'utilité, sera dans quelques années aussi indispensable que l'anglais, soit à cause de la vaste étendue de pays où on la parle, soit à cause des relations qui deviennent chaque jour plus fréquentes avec le Nouveau-Monde.

- 4° Suite des langues grecque et latine ou des langues vivantes.
- 5° Littérature française et continuation de l'explication des écrivains français; œuvres choisies de Boileau; Art poétique; Oraisons funèbres de Bossuet; Oraisons funèbres de Fléchier; l'Énéide et les Géorgiques, traductions comparées avec le texte latin.
- 6° Suite des cours de physique et de chimie.
- 7° Suite de la mécanique.

Classe de seconde.

- 1° Lecture oratoire.
- 2° Suite de l'algèbre.
- 3° Eléments de trigonométrie, et application de l'algèbre à la géométrie.
- 4° Physique, chimie et mécanique appliquées aux arts.
- 5° Suite des langues grecque et latine, ou des langues vivantes.
- 6° Haute littérature française et comparaison des auteurs anciens ou modernes avec les principales traductions.

Classe de première.

- 1° Lecture oratoire.
- Si je fais continuer la lecture pendant toutes les classes, ce n'est pas qu'un enfant ne puisse savoir parfaitement lire à dix ou douze ans, mais parce que la lecture oratoire demande un développement d'idées et de sentiments que l'on ne peut acquérir qu'avec l'âge.
- 2° Première application des mathématiques à la physique, à la chimie et à l'astronomie.
 - 3° Revue plus profonde et plus philosophique des cours d'histoire et de géographie; lecture et comparaison des principaux ouvrages sur l'histoire.
 - 4° Comparaison des littératures française, latine et grecque, ou des littératures étrangères modernes.

Classé de philosophie.

Première année. Etude et comparaison critique de tous les systèmes de philosophie et des principaux ouvrages écrits sur cette matière.

Deuxième année. Revue générale et rapide de toutes les matières vues pendant le cours des études.

Je n'ai fait qu'indiquer ici sommairement les objets des études des différentes classes, sans m'attacher à spécifier la quantité des matières que l'on doit voir dans chacune. Je n'ai voulu que donner une idée du plan que je crois propre à répondre aux besoins des individus et de la société. En effet, que l'on compare le degré d'instruction de deux jeunes gens instruits l'un d'après ce plan et l'autre d'après le plan ordinaire, obligés de se créer eux-mêmes des ressources, je demande lequel des deux aura le plus de moyens à sa disposition? Lequel saura le mieux tirer parti des circonstances qui se présenteront? Lequel aura le plus de chances d'avancement dans les emplois? Je suppose de plus qu'ils soient obligés tous les deux de suspendre le cours de leurs études par le fait d'événements malheureusement trop fréquents, lequel sera le moins embarrassé? La réponse n'est pas douteuse. Il reste à savoir si l'alliance de tous ces genres d'études est possible, et s'il n'est pas absolument indispensable de consacrer exclusivement dix ans aux langues mortes; mais je crois ce problème résolu depuis long-temps.

J'ajouterai une dernière observation dont on sent chaque jour l'importance, et que beaucoup de personnes ont faite avant moi; c'est relativement à l'obligation où sont tous les chefs d'institution de conduire leurs élèves aux cours des collèges. Cette obligation est très-préjudiciable aux progrès du mode d'instruction, puisque les instituteurs sont forcés malgré eux de suivre la

routine. Elle est de plus en opposition directe avec la promesse faite d'accorder une entière liberté et une égale protection à tous les modes d'enseignement; cette promesse devient par cela seul tout-à-fait illusoire; c'est ce à quoi sans doute on n'a pas réfléchi. Il faudrait que l'envoi au collège fût facultatif, ce qui permettrait à chacun de mettre ses vues à exécution. On dira sans doute que cette obligation leur est imposée pour assurer le succès des études, attendu que dans les collèges elles sont plus soignées qu'elles ne peuvent l'être dans les institutions particulières, et pour exciter l'émulation à un plus haut degré.

Je répondrai à la première objection que les chefs d'institution qui se chargeraient entièrement de l'instruction seraient d'autant plus intéressés à la soigner qu'ils auraient une plus grande responsabilité. D'un autre côté, une chose qui nuit essentiellement au succès des études de la généralité des jeunes gens, c'est, outre le vice de la méthode, le grand nombre de ceux qui participent à une même leçon, ce qui met les professeurs dans l'impossibilité absolue de donner des soins individuels; aussi est-il bien reconnu et avoué, par les professeurs eux-mêmes, que sur cent il y en a tout au plus dix qui réussissent et que l'on soigne au détriment des autres; le reste végète ou se décourage. Relativement à la seconde objection, je ferai observer que l'émulation n'est excitée, en général, que chez les plus forts; mais que les neuf dixièmes sont complètement découragés par la difficulté qu'ils éprouvent à surpasser la masse qui se trouve devant eux, et dans ce nombre il y en a beaucoup qui ont de l'intelligence; mais ayant la conception moins prompte ou moins de mémoire, ils restent derrière ceux qui ont souvent moins de bonne volonté, mais plus de facilité. L'émulation pourrait continuer à être excitée, soit par des distributions de prix dans chaque collège, ainsi que cela se pratique; soit par

un concours général qui devrait avoir lieu dans chaque académie, et auquel seraient admis indistinctement ceux qui suivraient ou ne suivraient pas le collège. Pour éviter une affluence inutile, il y aurait des examinateurs chargés d'examiner les élèves qui leur seraient présentés par les chefs d'institution et par les collèges, et parmi lesquels ils choisiraient ceux qui pourraient être admis d'après leur instruction. Si l'on voulait éviter le surcroît de frais occasionés par le nombre d'examineurs qui seraient nécessaires, on pourrait obliger les élèves qui se présenteraient à payer un droit d'examen.

Tel est le plan que je propose et qui me paraît propre à remplir la lacune qui a jusqu'à présent existé dans l'éducation. Ma propre expérience, et celle d'hommes distingués sur les traces desquels je me fais gloire de marcher, m'ont servi de guide; puisse-t-il remplir le but que je me suis proposé, but qui a été et qui sera toujours l'objet de constants efforts de ma part dans une carrière à laquelle je me suis entièrement consacré par inclination; puisse ce faible travail éveiller l'attention sur les vices de notre système d'éducation et provoquer des recherches auxquelles je me ferai toujours un devoir de concourir autant que mes moyens me le permettront!

Trois choses me paraissent donc d'une nécessité absolue pour l'amélioration de l'éducation en général, quel que soit d'ailleurs le mode que l'on adopte, et quelles que soient les modifications que l'on juge à propos d'apporter à mon plan, savoir: 1° l'organisation d'études spéciales à l'art de l'éducation, ou, autrement dit, l'établissement d'écoles pédagogiques; 2° le changement du plan des études classiques; 3° l'affranchissement de l'obligation où sont les chefs d'institution de conduire les élèves aux cours des collèges royaux. Ces trois difficultés étant levées, l'éducation fera, je n'ai aucun doute pas, les progrès les plus rapides.

