





Digitized by the Internet Archive
in 2013

<http://archive.org/details/instru00wand>

CONVENTION NATIONALE.

INSTRUCTION PUBLIQUE ,

PAR A. H. WANDELAINCOURT,

Député du Département de la Haute-Marne;

IMPRIMÉE PAR ORDRE DE LA CONVENTION NATIONALE.

Ce nouveau plan d'instruction sera divisé en quatre parties ; la première traitera des connoissances nécessaires à un jeune homme, & des moyens les plus propres pour lui procurer ces avantages ; la seconde contiendra le détail des sciences qui doivent être enseignées, dans les universités, aux jeunes gens, après le temps de leurs études communes ; la troisième indiquera ce qu'il convient de faire pour la première instruction dans les petites écoles de campagnes & des villes, & pour l'éducation des filles ; la quatrième exposera les moyens que les instituteurs particuliers, tels que les parens, peuvent employer pour apprendre, par la seule conversation, non seulement à écrire & à lire à leurs élèves, mais encore les arts & les sciences.

PREMIÈRE PARTIE.

Des connoissances nécessaires à un jeune homme, & des moyens de lui procurer ces avantages.

ARTICLE PREMIER.

Moyens de rendre l'instruction publique plus méthodique, plus fructueuse & moins pénible.

Il faut de l'ordre par-tout, sur-tout dans un plan d'instruction. Les connoissances qui précèdent doivent être les plus faciles à apprendre, être liées avec les opérations les plus naturelles & les plus communes de l'esprit: il faut que celles-ci servent de base à celles qui doivent suivre, & que les unes amènent naturellement les autres, en commençant par les notions les plus communes & les plus simples, pour s'élever insensiblement jusqu'aux sciences les plus abstraites.

La nature est sans contredit le meilleur des maîtres; on ne peut se tromper en marchant sur ses traces; & celui qui l'aura étudiée & le mieux imitée, sera celui qui réussira toujours le mieux dans tous les genres. Nos meilleurs poètes, nos plus célèbres peintres, nos orateurs les plus fameux, nos médecins les plus accrédités, ne sont tels, que parce qu'ils l'ont suivie pour guide; la méconnoître ou la contredire, voilà la source de toutes les erreurs. Observons comment les premières connoissances entrent dans l'esprit des enfans, nous verrons qu'elles suivent la gradation que nous désirerions introduire dans l'étude des sciences.

Il n'est point ici question de rechercher si nous avons des idées innées ou non; si c'est notre esprit qui produit ses idées, indépendamment de toute autre cause, ou s'il ne les a qu'à l'occasion des corps; il suffit de savoir que, si nos sens ne sont pas la source de nos perceptions, ils en sont du moins les principaux instrumens. Les sens commencent, le concours de l'esprit vient après, & les idées se multiplient: voilà la marche de la nature, ce doit être celle de l'enseignement; par conséquent toute méthode d'instruction, pour être bonne, doit commencer par les choses qui sont sensibles, pour s'élever par degrés aux choses qui sont insensibles; par les choses simples, pour parvenir à ce qui est composé; par s'assurer des faits avant d'en chercher les causes; par inculquer, par des exemples sensibles & réitérés, les connoissances

particulières dont les maximes générales & les termes abstraits supposent les impressions. Par ce moyen on suivra l'enchaînement des choses, on les trouvera dans l'ordre où la nature les a placées : les plus communes & les plus nécessaires paroîtront les premières, & serviront d'introduction aux autres : celles-ci sembleront naître d'elles-mêmes & venir de celles qui les auront précédées. Ce qui servira de fondement à l'édifice sera précisément ce que la nature avoit destiné à le soutenir, & non ce qu'elle réservoir pour lui servir d'ornement. Par-là on arrivera sans peine aux sciences les plus compliquées, on les apprendra de même, & une fois apprises on ne les oubliera presque jamais, parce qu'elles se tiendront les unes aux autres, qu'elles formeront un tout naturel, & qu'elles seront venues, chacune en particulier, dans la place qu'leur est marquée par la nature dans l'ordre progressif des sciences.

Il est donc incontestable qu'avant d'en venir aux sciences abstraites, il faut faire passer sous les yeux des jeunes gens une foule d'objets amusans, faits pour fournir à leur méditation, en même temps qu'ils serviront à exciter leur curiosité ; mais, ici comme ailleurs, il faut que ce qui est amusant soit en même-temps grand, noble, propre à élever l'âme, à la remplir de grandes idées, & à donner matière à beaucoup d'heureuses réflexions. Tels sont les monumens élevés à la vertu, les statues des grands hommes, les chefs-d'œuvre de la nature.

On doit conséquemment commencer par ce que l'on voit, par ce que l'on touche, par ce que l'on pèse, ce que l'on mesure, par des traits sensibles, par des observations frappantes, des expériences curieuses ; les faire voir à diverses reprises, & toujours les faire envisager avec les relations qu'elles peuvent avoir avec les autres créatures, & sous le rapport qu'elles ont à notre bonheur & à l'utilité publique. Rien ne paroît petit, quand on l'envisage dans les vues de la nature, & sous les relations qu'il a avec l'ordre commun. Un moucheron est peu de chose, quand il est confondu dans l'immense collection des êtres ; mais qu'il est grand, qu'il est merveilleux dans l'ordre de la nature ! J'y découvre un corps bien organisé, des opérations suivies, un mouvement divin ; tout y est surprenant, plein de dessein & de proportion. L'histoire merveilleuse de la nature, les points les plus amusans de la physique, l'histoire ancienne & moderne, bien présentée, sont des faits ; & ces faits sont frappans, sont propres à amuser, à exciter la curiosité, & à intéresser notre esprit ; ils se présentent sans cesse sous nos sens, & la plupart fournissent à nos besoins les plus pressans. Les histoires de toutes espèces, les points les plus curieux & les

plus utiles de la physique doivent donc servir d'introduction à des connoissances plus abstraites, & faire la base de toute instruction bien dirigée.

Un second moyen d'abrégér de beaucoup le temps des études dans les écoles où l'on enseigne les langues, c'est d'allier méthodiquement l'étude des langues à celle des sciences; ce moyen doit être suivi avec d'autant plus de confiance, qu'on peut apprendre les langues dans des livres d'histoires piquantes & curieuses, du moins aussi facilement que dans ceux qu'on a composés jusqu'à présent pour cela, parce que les écoliers se livrent bien plus gaiement à un travail raisonnable, qui les amuse, qu'à des phrases vides de sens, qui sont sans liaison entières, & qui ne présentent à l'esprit que des difficultés rebutantes; parce que, quand on voit ce que l'on fait, & où l'on va, on se livre bien plus agréablement à son travail, que lorsqu'on se traîne dans un chaos épineux, dont on ne voit point d'issue. Ce qui pourroit s'opposer à l'exécution de ce projet, ce seroit l'étude des principes des langues, qui jusqu'ici a été sèche, rebutante & longue; mais nous leverons cette difficulté, quand nous indiquerons la manière dont on doit s'y prendre pour les apprendre facilement.

Un troisième moyen c'est de faire un grand changement dans la pratique de l'enseignement des langues. Ce n'est point ici le lieu d'examiner s'il convient de commencer l'étude des langues étrangères par la version ou par la composition; mais ce que nous voulons maintenant établir, c'est qu'il faut prendre la matière de l'ouvrage dans l'objet même de la classe que l'on occupe, par-là on épargnera les frais d'un maître particulier pour les langues, & les jeunes gens s'instruiront sur l'objet de leur classe tout en apprenant les langues. Je m'explique: si dans une ville il y a quatre ou cinq professeurs, par exemple, pour les sciences & les arts, & qu'on y veuille enseigner les langues, si l'on adopte la méthode que l'on propose ici, il n'y aura pas besoin de professeurs pour cet objet particulier; en voici le moyen, il est aussi agréable qu'il est facile & économique. Le professeur d'une classe quelconque, d'histoire naturelle, par exemple, devant employer deux heures à remplir l'objet de la classe, en destinera une demi-heure à expliquer un petit recueil d'histoire naturelle tiré de Pline; le professeur d'histoire mettra autant de tems à traduire un abrégé d'histoire ancienne, composée de celles de Justin, de Tite-Live, &c.; le professeur de rhétorique expliquera, pendant la première heure de sa classe, les œuvres de Cicéron, les harangues choisies des anciens; ainsi du reste. Ce que nous disons pour la langue latine

doit être appliqué à toutes les autres langues. Par ce moyen on verra ce que chaque peuple a fait de mieux dans tous les genres; les jeunes gens n'auront qu'un objet, celui de leur classe, & ils trouveront une admirable variété dans la méthode de voir les choses sous différentes formes, & dans des idiômes propres à piquer leur curiosité.

A R T. I I.

Des connoissances nécessaires à un jeune homme.

De l'étude des langues.

L'étude des langues entre nécessairement dans un plan d'éducation; & elle y doit tenir un rang considérable, parce que l'intelligence des langues est le premier principe de la société entre les hommes, & un moyen pour réussir dans la recherche des arts & des sciences; c'est elle qui nous met en état de communiquer nos idées à nos semblables, de connoître les leurs, de profiter des lumières de ceux qui se sont distingués dans tous les pays & dans tous les siècles. D'ailleurs l'étude des langues, si elle est méthodique, peut être agréable & très-facile; elle dépend plus de la mémoire que du raisonnement, & la tête des enfans est comme une cire molle, qui reçoit facilement ce qu'on y veut imprimer, & en conserve des traces très-profondes. C'est pour ces raisons que l'enfance est regardée comme l'âge le plus propre pour apprendre les langues. Mais, pour commencer par cette étude, il faut y apporter beaucoup de méthode, & y mettre tous les moyens qui sont propres à la rendre facile & agréable, afin de ne pas lui donner un temps qui est destiné à l'étude des sciences.

Il est incontestable qu'on applique aussi facilement les principes de la langue française sur un livre qui traite clairement des arts ou des sciences, que sur des phrases découtées, & qui ne disent rien à l'esprit. Il faut, pour les mêmes raisons, dire la même chose des autres langues. En conséquence, dans le cours des études ordinaires, il y aura des livres destinés à apprendre les langues, qui serviront en même-temps pour les sciences, suivant la méthode que nous venons d'indiquer dans l'article précédent.

S'il est une langue à laquelle il faille donner la préférence, nous croyons qu'il convient de l'accorder à la nôtre, sans cependant trop la séparer de l'étude des autres langues; parce que

es premières leçons doivent être les plus faciles, & qu'il est plus aisé d'apprendre sa langue qu'une étrangère; parce qu'il est plus nécessaire que nous la parlions plus correctement qu'une autre; parce qu'elle suit presque toujours la génération & l'ordre des idées, & que la plupart des autres s'en écartent plus souvent, afin de devenir plus harmonieuses, & de placer chaque terme dans le lieu où il peut mieux marquer l'intérêt qu'il apporte dans une phrase; parce qu'enfin elle sert à mieux faire entendre les autres langues, en indiquant les rapports qu'elle peut avoir avec elles, ou en marquant les différences qui s'y trouvent. Notre langue aura donc la préférence; mais ce ne sera que pour les principes & l'explication des règles du langage. Pour la pratique, toutes les langues doivent aller ensemble & se secorder mutuellement, comme nous en donnerons la méthode à l'article de la langue latine.

S'il est avantageux de commencer par sa langue maternelle, il ne l'est pas moins de l'apprendre par principes; parce que les règles sont autant de cases destinées chacune à recevoir une espèce particulière de mots, & autant de numéros propres à marquer les rapports que chaque terme doit indiquer dans une phrase; parce que cette pratique bien entendue seconde merveilleusement la mémoire, rend l'esprit juste, accoutume les jeunes gens à faire usage de leur raison, à remarquer, à combiner; ce qui doit être le but de toute étude méthodique: car il est certain que rien ne fournit plus de lumières à l'esprit, rien ne le soulage plus, qu'un principe appuyé de bonnes raisons, placé à propos, amené par les circonstances, éclairé par des exemples frappans & instructifs. Ce principe, fût-il relevé, fût-il abstrait, s'il est présenté avec des termes clairs, sous un jour favorable, avec une tournure simple; s'il est éclairé par des exemples, appuyé sur des choses déjà connues & familières; ce principe, dis-je, sera toujours plus sensible que les choses que l'on apprend sans préparation, sans développement, par routine, & par le seul effort de la mémoire.

Vouloir conduire les enfans sans leur donner des principes, c'est vouloir accoutumer leur esprit à se payer de mots, à suivre une route qu'ils ne connoissent pas, pour aller à un but dont ils n'ont point d'idées; ce qui fait qu'ils ne trouvent au-dedans d'eux-mêmes point de sentimens intérieurs, qui les avertissent de l'importance & de la nature des choses qu'ils étudient, & que rien ne se peint dans les esprits, rien ne s'y lie, rien n'y fait impression. Sans principes sur les langues, comment éclairer les doutes & les difficultés, qui peuvent embarrasser ceux qui ne parlent que par

routine? comment acquérir la pureté du langage? comment être sûr qu'on exprime ses pensées avec justice & avec agrément?

Il faut donc apprendre la langue par principes; il faut aussi, pour les mêmes raisons, quelques règles pour se diriger dans l'étude des langues étrangères; mais il en faut beaucoup moins, parce que les principes d'une langue peuvent servir pour une autre, en tout ou en partie. Il y a ici, plus qu'en toute autre chose, deux extrémités à éviter, & un sage milieu à tenir. Ne suivre aucun principe dans l'étude des langues, c'est se remplir la tête d'une infinité de matériaux disparates, informes, sans liaison, & capables de jeter la confusion dans les esprits les plus solides & la mémoire la plus parfaite; mais, si chaque espèce de mots se trouve dans une case particulière, & dans un rang propre à indiquer à l'esprit le rapport qu'ils marquent dans une proposition; &, si les règles établies pour indiquer ces rapports & pour prescrire certaines formes, sont en petit nombre, ne demandent aucun travail, aucune combinaison, il est évident que cette méthode contribuera infiniment à faire retenir les langues.

D'un autre côté, admettre indifféremment toutes sortes de règles, comme cela s'est pratiqué jusqu'aujourd'hui, c'est mettre de cruels entraves dans une étude assez pénible d'ailleurs; c'est donner des peines de plus au maître qui s'efforce de les faire comprendre, & à l'écolier, qui ne peut les saisir sans beaucoup de peine & d'efforts. On ne peut effectivement rejeter le fardeau, mais il est facile de le rendre infiniment plus léger, & de se frayer une route plus courte, plus riante & plus sûre. Nous allons en indiquer les moyens.

Toutes les règles sur lesquelles sont fondées les méthodes pour apprendre les langues sont, la plupart, des branches qui sortent d'une même tige. Si nous remontions jusqu'à leur origine, nous y découvririons des principes assez simples pour être saisis sans effort, & néanmoins assez féconds pour remplacer toutes les petites règles de détail de nos grammaires ordinaires, & tous ces principes factices qui se multiplient à l'infini, & qui sont aussi contraires au nerf & à l'élégance du discours, qu'ils sont opposés aux lois fondamentales du langage.

Il ne faut pour cela qu'une grammaire où l'on examine d'abord la nature des élémens qui composent le discours; ensuite poser quelques principes appliqués à une langue particulière, à la nôtre, par exemple. Ce travail pour une langue suffira pour une autre, en tout ou en partie: car, ou il y aura analogie, ou il n'y en aura point; si l'analogie a lieu, apprendre les principes d'une

langue c'est apprendre ceux de l'autre; c'est, par conséquent, abréger de beaucoup, que de les ramener toutes deux aux mêmes principes, & de les présenter en même-temps à l'esprit dans le même ouvrage. Les donner séparément, ce seroit tomber dans deux défauts considérables, très-nuisibles à la rapidité des progrès: le premier, de faire perdre de précieuses années aux jeunes gens que l'on forme, en les appliquant, successivement & dans des intervalles éloignés, à un double travail, qui seroit abrégé de moitié & deviendroit beaucoup plus facile, s'il étoit présenté dans le même temps & sous un seul aspect; le second, d'exposer les élèves à se former des idées contradictoires sur des choses, sur des principes qui ont des noms, des définitions, des titres absolument différens. Ceci n'est propre qu'à jeter de la confusion dans une jeune tête, qui n'est pas encore meublée des idées nécessaires pour faire des rapprochemens & pour combiner.

Cependant les enfans aiment le vrai, l'ordre simple, & la méthode facile. Tout ce qui contrarie ces principes n'est propre qu'à les dégoûter. Il faut conséquemment mettre de la netteté & de la justesse dans tout ce qu'on leur présente, simplifier les principes, prendre la précaution de leur faire approfondir les idées qu'ils doivent retenir, faire agir le jugement, éclairer l'entendement, rendre la vérité sensible, ce qui ne peut avoir lieu qu'en présentant les choses sous la forme qui leur convient, & dans le jour propre à les faire appercevoir: or, rempliroit-on ce grand objet, si on leur présente la vérité sous plusieurs formes, qui n'ont rien de ressemblant entr'elles, & qui ne se réunissent nullement, par aucune analogie? si l'on conduit son élève par des routes séparées & éloignées les unes des autres, sans aucune communication, pour en revenir, après beaucoup de temps & de peine, à lui faire entendre que tous ces détours n'ont été pris que pour le mener à un but unique, où il auroit pu parvenir par un seul chemin, en moins de temps, & avec beaucoup plus de facilité? Il ne faut pas se faire illusion, cette méthode n'est propre qu'à obscurcir les choses, qu'à les exposer à n'être pas susses, ou à l'être trop tard. Aussi arrive-t-il tous les jours, qu'après plusieurs années d'une étude pénible des langues, de la nôtre, par exemple, & de celle des Romains, on n'a aucune idée nette des principes, qu'on a médités dans des méthodes dissimilaires entr'elles, on n'a que des idées qu'on ne peut rapprocher, combiner & ramener au but commun. Tout le fruit qu'on retire d'un travail si rebutant & si long, c'est un dégoût absolu pour tout ce qui porte le titre de livre élémentaire, & un éloignement universel pour les sciences.

Il est donc bien plus naturel, bien plus court, d'établir d'abord le principe commun, de l'apprécier, de l'éclaircir par des observations simples, de l'appuyer par des raisons solides, & de faire voir en même-temps que la règle qu'on vient d'établir pour une langue, sert également pour une autre, en tout ou en partie.

Mais supposons qu'il n'y ait point d'analogie entre les principes des deux langues, comme il arrive assez souvent. Dans cette supposition, il ne sera pas moins avantageux de rapprocher ces principes, de les opposer les uns aux autres, & du choc de leur opposition faire rejaillir une lumière éclatante, qui, en se répandant également sur les uns & sur les autres, en découvre toutes les propriétés. Les contraires s'éclaircissent toujours par les contraires; ce qui ne se fait pas si bien en éloignant les principes les uns des autres. D'ailleurs l'avantage de la comparaison est perdu, & les tours différens des langues ne sont pas appréciés avec la justesse qu'il conviendrait pour les rendre & les faire recevoir sous toutes les nuances qui les distinguent. Que je dise, par exemple, que la langue latine tire de ses déclinaisons & de ses cas une partie de sa beauté & de l'harmonie de ses tours; que j'ajoute que la langue française, n'ayant point de cas, ne peut avoir de déclinaisons; mais que ce que les latins exprimoient par des cas, nous le rendons par le moyen de certaines prépositions; que j'observe que les prépositions que nous employons pour remplacer les cas des latins sont tirés du latin même, mais qu'elles n'expriment pas toujours ce qu'elles signifioient dans la langue d'où elles nous sont venus; que j'entre ensuite dans des détails, & que je dise, par exemple, à mon élève: *α* dans la langue latine régit l'ablatif, dans la nôtre, il est employé pour exprimer quatre rapports différens: rapport d'attribution quand un mot répond à la question *à qui, pour qui*, comme, *je donne aux pauvres*; si je fais la question, *je donne à qui, pour qui?* on répondra *aux pauvres*: voilà ce qu'on appelle cas d'attribution; rapport du lieu ou l'on va, comme, *je vais à la ville*; rapport de la chose ou de l'endroit d'où une chose est tirée; *ce qui est connu par la question d'où?* comme *je tire du vin du tonneau, je demande à mon père*; la chose viendra de mon père à moi; enfin, rapport du lieu où l'on est, comme, *il est à la ville*. De marque toujours l'ablatif chez les latins; mais, dans notre langue, il annonce tantôt le génitif, tantôt l'ablatif: le génitif, quand ce *de* est après un nom, pour marquer qu'une chose dépend de l'autre; & l'ablatif, quand il est après un verbe, pour indiquer le lieu d'où une chose est tirée. Que j'entre, dis-je, dans ces détails, que je les rende

sensibles par de petites questions inventées pour cela , ce moyen ne sera-t-il pas plus propre pour donner à mes élèves des idées claires , nettes & invariables , que si je les conduisois , pendant des mois entiers , au milieu d'une foule de déclinaisons françaises , toutes aussi ridicules qu'inutiles & sans fondement , pour venir après leur en donner une autre idée dans une grammaire latine & particulière ?

Mais tout-ce là les seuls avantages que nous espérons tirer d'une grammaire française , faite sur le plan que nous indiquons aujourd'hui ? Non ; elle en doit avoir plusieurs autres , comme on jugera par l'analyse suivante.

Analyse d'une grammaire française , formée d'après les principes & les vues que l'on vient d'indiquer.

Les grammaires françaises que l'on met entre les mains des jeunes gens sont remplies de discussions métaphysiques , de raisonnemens déliés , d'une quantité de définitions abstraites , de principes disparates ; de sorte que ces ouvrages paroissent plutôt faits pour des hommes formés & capables de discuter , que pour des enfans , des femmes , des étrangers , qui n'ont ni le temps , ni la volonté , ni souvent la capacité de suivre cette multiplicité de recherches épineuses , qu'on ne finit qu'avec peine , & qui laissent après elles beaucoup d'incertitudes. D'ailleurs ces ouvrages sont si longs , que leur seul aspect effraye des commençans toujours aisés à rebuter ; & , si l'on en donne des abrégés , ils ne contiennent que des définitions trop difficiles à finir pour être entendues des jeunes gens , & trop sèches pour attirer leur attention.

Dans la grammaire que nous offrons aujourd'hui à notre patrie , nous nous sommes attachés à un petit nombre de principes sûrs , clairs , lumineux , féconds , d'où nous avons tiré toutes les règles de raisonnement & d'usage propres à développer la marche de notre langue , & à accoutumer l'esprit à remarquer , à réfléchir , à raisonner.

Par ce moyen , l'étude de notre langue peut non seulement devenir plus facile , plus claire & plus méthodique ; mais nous mettrons en évidence la perfection d'une langue aussi belle qu'elle est universellement répandue , & nous ferons revenir les étrangers de l'opinion où ils sont que la langue française n'est pas aussi parfaite que les autres , qu'elle va au hasard , au gré de l'usage régnant ; & que nos usages & nos goûts changeant à chaque instant , selon le caprice de ce que l'on appelle bel esprit , notre langue n'a

ni la consistance ni la solidité des autres ; opinion qui est aussi fautive qu'elle nous est injurieuse , & qu'ils prennent en lisant des grammaires dont les principes sont trop arbitraires , trop multipliés & souvent contradictoires ; au lieu que , dans l'ouvrage dont il s'agit ici , ils verront que notre langue suit la progression des idées ; qu'elle ne se développe que par des moyens simples ; que les principes sur lesquels elle s'appuie dans sa marche , découlent de ses principes généraux , & que ceux-ci tiennent à toutes les langues , comme toutes les langues tiennent à la chaîne de nos idées ; que jamais notre langue , ainsi que toutes les autres , ne s'écarte des principes fondamentaux que pour n'en pas contredire de plus essentiels ; en un mot , qu'elle peut rendre raison de toutes ses variations , de tous ses changemens , & faire voir qu'ils reviennent au but commun du langage : ce qui ajoute aux avantages précédens celui de peindre les choses dans l'esprit , de lier les mots aux idées , les mots aux mots , de distinguer le fond de l'accessoire , de rapprocher les objets , & de les montrer dans toutes leurs couleurs ; avantage que ne nous paroissent pas avoir les grammaires que l'on met ordinairement entre les mains de ceux qui veulent apprendre notre langue par principes.

Y a-t-il rien , par exemple , de plus difficile à saisir , rien qui entraîne après soi de plus grandes difficultés , qui répande plus de nuages dans les opérations de notre esprit , & sur le langage qui les rend , que les définitions & la nombreuse énumération des verbes substantifs , adjectifs , passifs , actifs , neutres , pronominaux , réfléchis ; des verbes , en un mot , qui prennent différentes dénominations , selon les divers noms qui les accompagnent , ou comme sujet qui opère , ou comme terme sur lequel l'action se porte ? N'est-il pas plus simple , plus conforme à la nature de nos idées , à la forme de nos jugemens , plus analogue au génie des langues , de ne reconnoître que le seul verbe que la nature a destiné à marquer l'opération de l'esprit , qui rapproche & lie certaines idées entr'elles , & qui par-là même devient le verbe commun de toutes les langues ? Voilà précisément ce que nous avons fait ; & , si nous reconnoissons deux autres espèces de verbes , nous les faisons tirer toute leur force de celui-là , & nous les soumettons aux mêmes principes. Nous n'avons besoin que d'une seule & unique règle pour constituer les verbes dans leur nature , & cette règle ne demande ni exception , ni glose , comme le terme pour lequel elle est faite n'a qu'une seule & unique destination. Nous disons donc : que plusieurs mots joints ensemble & faisant un sens clair , forment une proposition , & que le terme de cette proposition , devant

lequel on peut mettre *je, tu, il, nous, vous, ils*, est un verbe. Ainsi, dans cette phrase : *la terre est ronde*, le mot *est* forme le verbe, puisqu'on peut dire : *je suis, tu es, il est*. Il n'y a que ce seul verbe dans toutes les langues; il est destiné à lier un substantif avec un adjectif, ou à exprimer qu'ils ne sont pas faits l'un pour l'autre.

Si l'on rencontre des verbes sous des formes différentes de celui-ci, il faut toujours les ramener à ce verbe primitif, quand on veut faire l'analyse d'une phrase, par exemple, lorsque l'on dit : *Pierre aime, enseignoit, a lu, écouterà*, c'est comme si l'on disoit : *Pierre est aimant, étoit enseignant, a été lisant, sera écoutant*. Si, en faisant sur ces verbes la question *quoi*, il vient quelque chose en réponse à cette question, le verbe est actif; s'il ne vient rien en réponse, il est neutre. Exemples : *le soleil visite les deux mondes*, tournez, *le soleil est visitant les deux mondes*, & demandez, *le soleil est visitant* quoi? La réponse sera *les deux mondes*; le verbe de cette phrase est donc actif. Au contraire, quand je fais la question *quoi* sur les verbes des phrases suivantes, *la justice règne, les juges sont assis, les enfans dorment*, il n'y a point de réponse; ce sont donc autant de verbes neutres.

Quand un participe est-il déclinable ou indéclinable? Deux questions importantes sur lesquelles nos grammairiens se sont longuement disputés, & qui sont traités dans leurs ouvrages avec trop de confusion & d'incertitude pour ne pas rebuter tous ceux qui veulent les approfondir : c'est ce qui arrête les jeunes gens, qui fatigue les femmes & rebute les étrangers. Cependant, qu'il auroit été aisé de porter la lumière parmi les ténèbres dont ils se sont enveloppés, s'ils eussent voulu recourir à la vraie destination du participe! Pour cela, il suffit de poser cette règle unique : elle est claire & sans exception. *Faites sur les participes la question quoi, si ce qui vient en réponse à cette question précède le participe, il se décline, parce qu'il est regardé alors comme un adjectif; si, au contraire, ce qui est répondu est après le participe, il reste indéclinable; il est, dans cette position, regardé comme un verbe*. Exemples : *nous avons étudié nos leçons, les leçons que nous avons étudiées*. Demandez, *nous avons étudié* quoi? *nos leçons*. Ces mots sont après *étudié* dans la première phrase, & devant dans la seconde : voilà pourquoi on dit *étudié* dans la première, & *étudiées* dans la seconde.

Il est facile de remarquer par ce petit détail combien une grammaire française, faite dans ce goût, est propre à abréger l'étude de notre langue, & à servir en même-temps de guide pour étudier

les langues étrangères. Il paroîtra en même-temps que ce plan trois grammaires, dont la première traitera des principes généraux & particuliers de la langue française, pour servir dans les grandes écoles; l'autre sera un abrégé méthodique de la première, pour les moyennes écoles; & la troisième, un abrégé du premier abrégé, pour les plus petites écoles.

Analyse de la nouvelle grammaire latine.

Dans toutes les langues il y a trois choses à observer, les matériaux, le corps & l'ornement de l'édifice.

Premièrement, toutes les langues ont des mots qui leur sont propres, pour rendre les pensées de l'ame, pour désigner les objets & marquer les rapports qu'ils ont entr'eux.

Secondement, point de langue qui n'adopte des tours particuliers pour énoncer ses idées, marquer l'influence qu'elles ont sur les mots, & la relation que les termes doivent découvrir dans le discours. Tantôt la nécessité d'éviter certains tours désagréables & choquans; tantôt le desir de donner à une expression plus de force & plus d'énergie; souvent la simple volonté de plaire à l'oreille, quelquefois même l'intérêt de la clarté, la construction de l'organe de la parole, l'impétuosité ou la lenteur de celui qui parle; tous cela a donné lieu à de fréquentes occasions de changer, en quelque chose, la marche régulière & simple du langage: ici, on retranchoit des syllabes, pour rendre le discours plus coulant; là, on changeoit des lettres, pour adoucir la prononciation; ailleurs, on supprimoit des mots entiers, pour rendre une pensée plus intéressante ou plus vive: quelquefois, au contraire, & cependant pour les mêmes raisons, on ajoutoit des mots & des syllabes. Toutes ces phrases, au paravant conformes aux règles communes, ne paroissent plus l'être, après ces changemens. Pour en rendre raison, on perdit de vue les motifs qui les avoient amenés; on multiplia les règles, au lieu qu'il auroit fallu les simplifier & les ramener aux lois communes, en suppléant ce qui étoit sous-entendu, ou en retranchant ce qui étoit superflu.

Troisièmement, enfin, toutes langues ont toujours été polies & ornées par des personnes de bon gout, & par les écrivains qui se sont distingués dans tous les âges & dans tous les pays.

Conséquemment, la grammaire, qui est l'art de parler une langue, doit être de trois espèces, & c'est faute de les bien distinguer & de les traiter par les principes qui leur conviennent, qu'on a rendu nos méthodes latines si diffuses, si difficiles & si abstraites,

La première doit traiter des élémens du langage. Il faut donc qu'elle observe ce qu'il y a de plus simple, Savoir : les différentes espèces de mots qui entrent dans le discours, noms, pronoms, verbes, adverbés, conjonctions, & les règles qui mettent en concordance les mots qui en sont susceptibles. Afin de remplir ce premier objet, nous renvoyons à notre grammaire française, pour y apprendre ce que c'est que nom, pronom, que verbe, adverbe & conjonction; & pour le syntaxe, nous établissons onze règles : deux sur la concordance, trois sur le régime, & six sur les cas ou chûtes dont chaque nom est susceptible dans la langue latine; encore ces onze règles se réduisent-elles à sept questions, qui, par les réponses qu'elles exigent, expliquent toutes les difficultés de la syntaxe latine.

La seconde sorte de grammaire regarde la connoissance de la propriété du langage : celle-ci ne se borne plus aux mots & à leur première liaison ; mais elle en étudie les tours & les caractères, elle cherche le rapport des exceptions avec les règles communes, elle remonte à l'origine & à la cause de ces variétés. Cette partie sera partagée en deux articles : le premier sera employé à faire voir l'analogie des exceptions avec les règles communes, & à apprendre à tourner les phrases elliptiques des Français, de manière à les rendre suivant le génie de la langue latine ; le second contiendra quelques réflexions sur le caractère de cette dernière langue, ce qui suffira pour régler l'arrangement des mots dans le discours : par-là on réduira en deux pages les règles de l'élégance latine, qu'on ne donne avec tant d'étendue que lorsqu'elles ne sont fondées sur aucun principe.

La troisième sorte de grammaire est la connoissance des auteurs; elle tend à former le goût & à donner à nos compositions les tours propres au langage dans lequel nous nous exerçons. La traduction littérale que nous voudrions introduire pour les commencemens, jointe aux règles données dans l'article précédent, est le moyen que nous croyons le plus propre pour faire connoître à fond les auteurs, & conséquemment pour les imiter.

Tel est le plan de cette méthode latine ; reste à en donner l'abrégé & à en faire voir la pratique. Elle suppose quatre cadres : dans le premier sont les déclinaisons ; dans le second les conjugaisons des verbes actifs ; dans le troisième, les conjugaisons des verbes passifs, auxquels on rapporte les déponents ; & dans le dernier sont les règles de la syntaxe. Nous ne rapporterons ici que le modèle du carton, où sont les règles de la syntaxe latine.

ABRÉGÉ DE LA SYNTAXE DE LA LANGUE LATINE.

I.^{re}. RÈGLE. } INFINITIF, si c'est un verbe qui vienne en réponse à cette question ;
 Qui est-ce qui ? }
 Cette question se } NOMINATIF, si c'est un nom qui vienne en
 fait sur le verbe } réponse à cette question ;
 à l'indicatif ou } ACCUSATIF, si la question se fait sur les
 au subjonctif. } verbes *pœnitet*, *pudet*, *miseret*, *piget*.

II.^e. RÈGLE. } GÉNITIF, si la question se }
 fait sur un nom ; }
 ABLATIF, si la question se }
 fait sur un verbe. } Le gérondif
 Si la chose vient d'un en- } en *di* est le
 droit, mettez devant l'ablatif } génitif des
e ou *ex*, si c'est *de dedans* ; *a* } verbes, &
 ou *ab*, si c'est *de la part*, ou } le gérondif
 devant un verbe, ou le nom } en *do* est leur
 d'une chose animée ; *de*, si c'est } ablatif.
 touchant. }

III.^e. RÈGLE. }
 Quand ? comment ? } ABLATIF, sans préposition.
 Combien ? De }
 combien ? A }
 combien ? } Toutes ces questions n'annoncent que la
 Cette question se } manière & quelques circonstances.
 fait sur un verbe. }

IV.^e. RÈGLE. } INFINITIF, si c'est un verbe qui réponde }
 à cette question ; }
 Quo ? } QUE RETRANCHÉ, si c'est un *que* après un verbe ;
 } ACCUSATIF, si c'est un nom qui vienne en
 Cette question se } résonnée ;
 fait sur un verbe. } SUBJONCTIF, si c'est une conjonction ou une
 } particule ;
 } DATIF, si la question se fait sur un verbe
 neutre. }

V^e. RÈGLE. } ACCUSATIF avec *in*, si l'on y va; on met
 Cu? } *ad*, si l'on ne va qu'à près;
 } ABLATIF avec *in*, si l'on est: on met
 } *apud* devant une chose animée;
 } *A la question où & à la question d'où, les*
 } *noms propres de villes ne prennent point de*
 } *préposition; & même à la question où l'on est,*
 } *ceux qui ont le génitif en x ou en i se mettent*
 } *au génitif.*

VI^e. RÈGLE. } DATIF, si la question à qui? peut se
 A qui? } tourner par *pour qui?*
 Pour qui? } ABLATIF, avec *a* ou *ab*, si la question ne
 } peut se tourner par *pour qui?* Exemple: *nous*
 } *demandons à Dieu; ce n'est pas pour Dieu, ce*
 } *mot se mettra donc à l'ablatif.*

VII^e. RÈGLE. } Par-tout où vous trouverez un adjectif,
 Qui est-ce qui est? } faites la question *qui est-ce qui est?* sur ce
 } nom, & faites-le accorder en genre, en
 } nombre & en cas, avec le substantif ou le
 } verbe qui répondra à cette question.

Pratique de la méthode latine.

Les premiers temps sont employés à apprendre quelques lignes d'une traduction mot à mot, à en décliner les noms & à en conjuguer les verbes, sans indiquer aucune remarque, ni aucune exception sur les déclinaisons & les conjugaisons; on ne les observera que lorsqu'il sera temps de passer à l'étude de la méthode. Cependant on expliquera dans la grammaire française ce que c'est qu'un nom, qu'un pronom, qu'un verbe, &c. Quand le maître verra que les élèves distinguent assez bien toutes les parties d'une préposition, il leur mettra devant les yeux le carton où sera imprimé l'abrégé de la syntaxe, & leur dira: par préposition on entend un assemblage de mots qui suffisent pour faire un sens clair, telle est cette proposition: *Deus creavit mundum sex diebus,*
 (Dieu

(*Dieu a créé le monde en six jours.*) Il fera ensuite remarquer qu'une proposition peut être composée de cinq parties : d'un nom qui exprime le sujet de la proposition (*Dans*) ; d'un verbe qui rend l'action faite par le sujet (*créavit*) ; d'un régime du verbe, qui indique le terme sur lequel se porte l'action (*mundum*) ; & d'un adverbe ou de quelques mots qui annoncent les circonstances de l'action, comme la manière, le temps, le lieu (*sex diebus*). On leur donnera ensuite une méthode courte pour trouver facilement & sans discussion toutes ces parties. Un mot est un verbe, leur dit-on, quand on peut le faire précéder de *je, tu, il* ; par conséquent, *a créé* est le verbe de la phrase en question, puisqu'on peut dire, *je crée, tu crées, il crée*. C'est sur le verbe de la phrase que l'on fait absolument toutes les questions, excepté celle du génitif, qui se fait sur un nom substantif ; & s'il y a plusieurs verbes dans la phrase, les questions se font premièrement sur le verbe qui est à l'indicatif, ensuite sur celui qui est au subjonctif ; car l'infinitif des verbes fait la fonction d'un nom dans la phrase ; ainsi, autant il y a de verbes dans un discours, qui ne sont point à l'infinitif, autant il y a de propositions. Ceci observé, on se demande *qui est-ce qui ?* sur le verbe, ce qui viendra en réponse se mettra au nominatif, ce sera le sujet de la proposition. On se demandera ensuite, sur le même verbe, *a créé, quoi ?* R. *Le monde*, accusatif (*mundum*). Enfin on demandera toujours sur le même verbe, *a créé quand ?* R. *En six jours*, ablatif (*sex diebus*).

Ce travail, comme l'on voit, n'est pas pénible, ni pour l'écolier, ni pour le maître ; il sera encore moins long ; il n'est fait que pour apprendre ce que c'est qu'une proposition, & pour distinguer toutes les parties constituantes d'une phrase. Après ce léger appareil, les écoliers s'appliqueront entièrement à l'objet de leur classe, & remarqueront en passant ce qui fait la différence des propositions principales, de celles qui sont incidentes, ou terminatives, ou conditionnelles. On fait les mêmes questions sur les verbes de chaque espèce de proposition. La préface qui sera à la tête de la méthode latine donnera un plus grand détail sur cette pratique.

On joint ici la première fable de Phèdre, afin d'indiquer & de développer l'usage de notre méthode latine.

F A B U L A P R I M A.
F A B L E P R E M I È R E.

Lupus & agnus agunt hic.
Le loup & l'agneau agissent ici.

Opprimere (hominem) innocentem est facile.
Opprimer l'homme innocent est facile.

Lupus & agnus, compulsi siti, venerant
Un loup & un agneau, également pressés par la soif, étoient venus
ad eundem rivum; lupus stabat superior : tum
au même ruisseau; le loup se tenoit le plus haut; alors
latro, incitatus fauce improbâ, intulit causam
le voleur, incité par un gosier méchant, apporta une cause
jurgii. Cur, inquit, fecisti aquam turbulenta-m mihi
de querelle. Pourquoi, dit-il, as-tu fait l'eau trouble à moi
bibent-i? Laniger timens ait contra (hoc) : qui possum,
buvant? Le porte-laine craignant dit contre cela : comment puis-je,
quæ o, ô lupe, facere (illud) quod quareris? Ille, repullus
je prie, ô loup, faire cela que tu déplores? Celui-là, repoussé
viribus veri-t-atis, ait : dixisti malè mihi ante
par les forces de la vérité, dit : tu as dit mal pour moi avant
hos sex menses. Agnus respondit, non eram natus. Hercule tuus pater
ces six mois. L'agneau répondit, je n'étois pas né. Certes ton père
dixit malè mihi; atque ira lacerat, injustâ nece,
a dit mal pour moi; & ainsi il déchire, par une injuste mort,
agnum correptum. Hæc fabula est scripta propter illos (homines)
l'agneau saisi. Cette fable est écrite à cause de ces hommes
qui, causis fictis, opprimunt (homines) innocentes.
qui, par des causes feintes, oppriment les hommes innocens.

Questions pour appliquer sur cette fable les règles de la nouvelle méthode.

D. A quel cas est le mot *fabula* ?

R. Il est au nominatif, parce qu'il sert de sujet au verbe *est*, sous entendu; c'est comme s'il y avoit *hæc fabula est prima*.

D. Comment connoissez-vous que *prima* est l'adjectif de *fabula* ?

R. Parce que si, suivant la septième règle, je me demande *qui est-ce qui est première?* je répondrai *c'est la fable*.

Lupus & Agnus sont les deux acteurs de la fable; voilà pourquoi ils doivent être au nominatif. Ils répondent à la question *Qui est-ce qui*, faite sur le verbe *agunt*. Il n'y a point de nominatif sans verbe exprimé ou sous-entendu.

D. Pourquoi *opprimere* est-il au présent de l'infinitif?

R. Parce qu'il est le sujet de la proposition; car, si je demande *qu'est-ce qui est facile*? la réponse sera *d'opprimer*.

D. Pourquoi *facile* est-il au neutre & au nominatif?

R. Parce que c'est un adjectif, &, si je me demande, suivant la septième règle, *qu'est-ce qui est facile*? la réponse sera *d'opprimer*. On fait que les présents des infinitifs sont des substantifs neutres.

Lupus & agnus siti compulsi venerant ad eundem rivum.

D. Qui étoit venu? *R.* Le loup & l'agneau, unominatif.

D. *Qui est-ce qui étoient pressés*? *R.* le loup & l'agneau. *Compulsi* est donc l'adjectif de *lupus & agnus*. *D.* *Pressés*, comment? *R.* Par la soif, ablatif. *D.* *Etoient venus*, où? *R.* Au même ruisseau. A la question où, on met l'accusatif, *quand on y va*; & l'on rend ici la préposition à par *ad*, parce qu'on ne va qu'au près.

Lupus stabat superior.

D. *Qui est-ce qui se tenoit*? *R.* Le loup, nominatif. *D.* *Qui est-ce qui étoit supérieur ou plus haut*? *R.* Le loup. *Superior* est donc l'adjectif de *Lupus*.

Tunc latro incitatus fauce improba intulit causam jurgii.

D. *Qui est-ce qui porta*? *R.* Le voleur, nominatif. *D.* *Qui étoit animé*? *R.* Le voleur. *Incitatus* est donc l'adjectif de *latro*. *D.* *Animé*, comment? *R.* par un gosier méchant, ablatif. *D.* *Le voleur apporta*, quoi? *R.* Une cause, accusatif. *D.* *Une cause*, De quoi? *R.* De querelle, au génitif *jurgii*, puisque la question de quoi se fait sur un substantif.

Liquor decurrit à te ad meos hauritus.

D. *Qu'est-ce qui découle*? *R.* La liqueur, nominatif. *D.* *Découle*, d'où? *R.* De toi, ablatif. Aussi *te* est-il à l'ablatif. *De*, du des se rendent en latin par *a* ou *ab*, lorsqu'ils sont devant un nom de chose animée.

D. *Coule*, où? *R.* Vers ma boisson. On y va, accusatif. (Voyez plus haut).

Il n'y a plus que des répétitions des mêmes demandes. 1°. *Qui est-ce qui*? nominatif. 2°. *Quoi*? infinitif, si c'est un verbe; accusatif, si c'est un nom. 3°. *Comment*? ablatif. 4°. *De qui* sur un nom, génitif. *De qui*, *de quoi*, *d'où* sur un verbe, ablatif.

On va chercher des difficultés dans des fables suivantes.

Cùm Athena flourerent legibus aquis, libertas procaz miscuit civitatem.

En traduisant cette double proposition, je remarque que *flourent* est au subjonctif, & je me rappelle que ma grammaire française & l'introduction à cette méthode me disent de commencer par le verbe qui est à l'indicatif, parce que c'est à lui seul à indiquer les cas que les noms de la phrase doivent prendre, & les formes sous lesquelles les autres verbes doivent y paroître. Je viens donc à *miscuit*, qui est à l'indicatif, & je dis: Qu'est-ce qui méla? R. La liberté, nominatif, &c. D. Méla, quand? Lorsqu'Athènes flourishoit, ablatif. Je puis donc dire: *Athenis flourentibus*, ou rendre cette proposition par le subjonctif, qui peut remplacer un ablatif, parce que le subjonctif & l'ablatif annoncent également une circonstance, une manière, une dépendance d'un verbe à l'indicatif. Alors je dirai: *Cùm Athena flourerent.*

Canis putans aliam pradam ferri ab alio cane.

D. Pensoit quoi? R. Qu'une autre proie étoit portée. Ce que répond à la question *quoi*, & est après un verbe; il se retranche donc; le nom qui le suit se met à l'accusatif, & son verbe à l'infinitif.

Je croirois abuser de la patience de mes lecteurs, si je portois plus loin ce détail d'application de la nouvelle méthode latine. Les règles qu'elle prescrit seront également applicables aux thèmes & aux versions, & peuvent faire face à toutes les difficultés.

De l'Histoire en général.

L'histoire est la science des faits mémorables dont la connoissance est utile aux hommes. De toutes les parties qui forment un cours d'instruction, l'histoire doit, sans contredit, être regardée comme la plus importante, la plus facile & la plus agréable.

Elle est la plus importante. Toutes les personnes, de tout âge, de tout sexe, de toute religion & de toute condition, y peuvent puiser les instructions les plus utiles. Non-seulement le législateur y trouve le recueil des lois qui gouvernent les hommes, mais il peut encore y découvrir l'esprit qui les a fait naître, les biens qu'elles ont opérés, & les maux qu'elles ont prévenus. L'homme d'état y puise les connoissances relatives à la gloire & à la tranquillité des empires: il étudie dans l'histoire les intérêts

des républiques, leur politique, les causes qui ont élevé les uns, & qui ont préparé la chute des autres. L'homme de guerre y reçoit les instructions nécessaires à sa profession, & peut suppléer à l'expérience qui lui manque, par celle de tous les siècles & de toutes les nations. C'est de l'histoire que l'orateur tire toute sa force. Sans la connoissance des faits historiques, comment appuiera-t-il ses raisons sur les exemples, sur les usages & les mœurs de l'antiquité? Comment pourra-t-il rendre la vérité intéressante, tourner ses preuves en sentimens, s'il n'a parcouru tous les siècles, s'il n'a embrassé l'ordre, la suite, & l'enchaînement des grandes affaires; s'il n'a observé l'origine & les progrès des sciences; s'il n'a fait une étude particulière des lois, des usages, des coutumes, des intérêts des hommes; s'il n'a connu par les faits historiques tous les ressorts propres à émouvoir & à gagner les cœurs? Le sage nourrit son ame des grands exemples qui lui sont offerts dans l'histoire. Le citoyen y voit les éloges prodigués aux vertus sociales; la vertu y trouve sa récompense dans la gloire dont la postérité couronne l'innocence qui languit dans l'oubli; & le vice y trouve sa peine dans l'opprobre dont l'histoire le couvre. Le savant & l'artiste y suivent la marche du génie; ils y voient ses efforts, ses découvertes & ses progrès, les richesses de la nature & les ressources de l'homme. Chaque religion y découvre les annales de son culte, & les motifs de son établissement.

L'histoire est très-amusante & très-agréable par sa variété; elle raconte toujours des choses intéressantes & des faits capables de piquer la curiosité.

Elle est facile à apprendre; il ne faut que des yeux & un peu de méthode.

Ce seroit donc manquer à la partie la plus essentielle de l'éducation de la jeunesse, que de lui laisser ignorer une chose qui coûte si peu à acquérir, & qui peut lui procurer tant de précieux avantages.

On distingue deux sortes d'histoire : l'histoire naturelle & l'histoire profane. Donnons à chacune le rang qui lui convient.

De l'histoire naturelle & de la Physique.

Rien n'est tout à-la-fois ni plus agréable, ni plus facile, ni plus instructif que l'étude de l'histoire naturelle; c'est une étude qu'on peut proposer comme un délassement à des occupations moins amusantes; elle ne demande qu'un peu d'attention.

mémoire : elle est cependant le fondement du commerce, de l'économie, de la médecine, & la source de tous les agrémens qui flatter l'homme sensible & honnête.

On sent bien que je ne parle ici que du brillant spectacle de la nature, que des faits éclatans qui surprennent notre imagination, que des choses qui tombent tous les jours sous nos sens, & dont nous sommes souvent obligés de faire usage dans le commerce journalier du monde. La science qui en recherche les causes par les effets, & qui tend à comprendre l'artifice & le jeu des ressorts qui font mouvoir l'énorme machine de l'univers, n'a point dans ce plan. Viendra un temps où, par le secours des mathématiques, les jeunes gens pourront s'exercer, dans une académie, sur ces matières, s'ils en ont le loisir, & si leur vocation l'exige d'eux.

On divisera l'histoire naturelle en trois règnes : le minéral, le végétal & l'animal.

Dans chaque règne, on présentera la figure, avec une description des principales propriétés. On ne s'attachera qu'aux objets qui ont le plus de rapport avec nous, qui sont les plus nécessaires & les plus utiles; les animaux domestiques, ceux du pays, paroîtront les premiers; on ne parlera des étrangers & des sauvages qu'autant qu'ils seront utiles & connus. Dans les plantes, on préférera celles qui servent à nos alimens ou aux remèdes. Il en sera de même des fossiles, des minéraux & des différentes substances que la terre renferme. On nommera les auteurs célèbres à qui nous devons chaque découverte; afin qu'en rendant hommage à leurs talens, on inspire aux enfans la noble émulation d'imiter ceux qui ont été utiles à leur patrie par des recherches & des découvertes précieuses. Telle est la méthode qu'on observera dans le précis de l'histoire naturelle de Plin, dont on traduira littéralement, pour la classe latine, la partie qui regarde les minéraux, & les deux autres en français suivi, & dans un abrégé méthodique de l'histoire naturelle de Buffon, qu'on rendra, par ce moyen, encore plus utile à la jeunesse.

Ce que nous disons ici de l'histoire naturelle, nous le disons aussi pour la physique. Nous savons que les enfans ne sont pas en état de comprendre les raisonnemens que plusieurs points de la physique exigent, ni de découvrir les routes secrètes que la nature suit pour faire agir les causes de tant de merveilles qui frappent nos yeux. Aussi n'est ce pas cette partie qui est la plus utile; elle est très souvent de pure curiosité, & doit être réservée à ceux qui ont un goût particulier pour ces recherches, & qui,

ayant fait leurs études communes, peuvent y donner tout leur temp. dans les académies, sans nuire à des occupations plus utiles. Ce n'est donc point de cette dernière physique qu'il est ici question; c'est des faits les plus communs, les plus sensibles de la nature, des faits les plus frappans & les plus faciles à saisir.

Or, pour cette espèce de connoissance, il suffit d'être curieux; & qui est-ce qui ne l'est pas? il suffit d'avoir des sens & de distinguer les objets, de voir les couleurs, de consulter ce qui nous environne, de s'occuper de notre conservation, de chercher ce qui peut nous être utile ou nuisible, & de réfléchir sur ce qui nous affecte. Par conséquent il n'y a personne qui ne soit capable de s'appliquer à cette étude; & ceci est dans l'ordre de la nature, qui a voulu que tout ce qui nous est le plus utile, fût aussi le plus facile à découvrir.

Ce n'est pas que nous voulions, que la partie systématique soit absolument inconnue aux jeunes gens. On peut, sans les jeter tout-à-coup dans des difficultés épineuses, prendre une route plus facile pour arriver au même but. On ne leur mettra donc pas d'abord une sphère armillaire entre les mains, pour leur expliquer ensuite les systèmes du monde; mais on se servira d'une boule, d'une pomme, d'une orange: ces objets peuvent être comparés avec la figure du monde. On fera observer que les petites inégalités qui sont sur cette boule, sur cette pomme, sur cette orange, sont comparables aux montagnes & aux vallées, qui font le même effet par rapport aux grandeurs de la terre, & qui n'empêchent pas qu'elle ne soit ronde. En exposant l'un de ces trois corps à la lumière d'une bougie, qu'on supposera être le soleil, on fera comprendre la cause des jours & des nuits, des crépuscules & du serain; on rendra sensibles les éclipses du soleil & de la lune, ainsi que de ses différentes phases. En entourant cette pomme ou cette orange de petits rubans, on verra facilement que ceux qui sont au centre sont plus grands que les autres; on concevra donc que le plus long ruban représente l'équateur, & que les autres diminuent de grandeur à proportion qu'ils sont plus éloignés de celui du milieu; que ceux qui sont aux deux extrémités représentent les pôles; que les deux tropiques sont parallèles à ceux-ci; & on aura par-là une méthode bien facile pour connoître les longitudes, les latitudes, les méridiens & les climats. En élevant une des pointes de l'orange, on rend sensibles l'inégalité des jours & des saisons, les apparences des étoiles, & on conçoit pourquoi nous voyons toujours quelques-uns des astres, & pourquoi nous ne voyons les autres qu'à des inter-

alles réglés. Cependant on fera la lecture de l'ingénieux & divertissant système sur la pluralité des mondes, par Fontenelle, après en avoir retranché les inutilités, ôté tout ce qu'il y a de suranné, & rapproché les raisonnemens. On pourra, après ces préliminaires, montrer une sphère, qui n'aura presque plus rien de nouveau, si on ôte les colures, qui sont d'ailleurs assez inutiles.

Rien ne seroit plus au-dessus de la portée des jeunes gens, que de leur proposer les fameuses questions qu'on agite en physique, sur la divisibilité de la matière à l'infini, sur le vuide, sur les définitions du mouvement, sur le flux & le reflux de la mer, & sur mille autres recherches qui ne sont guères plus éclaircies après plusieurs siècles qu'au moment où l'on a commencé à les proposer; mais on peut leur faire voir tout ce que l'air, l'eau & le feu font pour nous; on peut même leur présenter les questions épineuses de la physique, sous un point-de-vue sensible. Les raisons métaphysiques qu'on apporte pour soutenir, par exemple, la divisibilité à l'infini sont trop subtiles pour des jeunes gens; ne peut-on pas leur faire comprendre facilement ce qui en est, en jetant un seul grain de vitriol dans 9,216 grains d'eau commune, un grain de cens sur un brasier, & en remarquant ce qui se passe chez un moulin à for.

On ne veut pas non plus leur démontrer toutes les ressources de la mécanique; mais on peut mettre les machines devant leurs yeux, leur faire remarquer dans un moulin les effets sensibles du mouvement du levier, des roues, des poulies, &c.

L'astronomie est aussi trop relevée pour eux; on leur apprendra cependant sans peine les plus belles découvertes qu'on a faites dans cette sublime science; & pour piquer leur curiosité, on commencera par leur dire que le soleil est un million de fois plus gros que la terre, & que la distance de la terre au soleil est de trente trois millions de lieues & plus; que les étoiles sont autant d'esclaves de soleil, des astres encore plus éloignés de nous que le soleil; que leur nombre est infini, qu'il y a des constellations où on en découvre plus de deux mille; que la lune est plus petite que le soleil; qu'elle ne brille pas par elle-même, qu'elle est la planète la plus voisine de la terre, &c. Il est impossible que cette narration ne soit interrompue par plusieurs demandes, auxquelles on s'risait en passant, & par tous ces moyens les difficultés s'applanissent comme d'elles-mêmes. Dès que les enfans trouvent quelques-uns de ces faits dans les livres qui tombent entre leur mains, ils les lisent avidement, & les racontent à leurs confrères: ce qui prouve évidemment que ces recherches plient

beaucoup aux jeunes gens, & qu'il n'y a rien qu'ils retiendroient avec plus de facilité qu'une physique exécutée sur le plan que nous venons de former.

Au reste, pour apprendre l'histoire naturelle & la physique, on suivra la même méthode que pour l'histoire profane.

De l'histoire ancienne & moderne.

L'histoire est ou ancienne ou moderne. L'histoire ancienne commence avec le monde & finit l'an 476, à la destruction de l'empire Romain en Occident; la moderne commence à ce terme & s'étend jusqu'à nos jours.

L'histoire ancienne a trois divisions, temps ténébreux, temps fabuleux, temps historiques. L'histoire latine de la mythologie, du père Jouvenci, que nous faisons traduire pour le latin, prépare aux connoissances des deux premières divisions, en même-temps qu'elle nous donne quelques notions des fausses divinités du paganisme. Un corps complet d'histoire ancienne tirée de Justin, de Florus, de Tite Live, de Tacite, de Suétone, de Salluste, de César, de Sextus-Aurélius, remplira la troisième division. Cet ouvrage aura deux parties. La première par demandes & par réponses, contiendra l'abrégé de l'histoire, & la seconde en donnera le texte & le développement: la première aura trois buts; 1°. d'instruire de l'objet de la classe, & sera rendue par mémoire, suivant la méthode que nous allons indiquer; 2°. de former insensiblement à faire l'analyse des choses; 3°. de piquer la curiosité de ceux qui la liront, pour passer à la lecture de la seconde partie. Cette seconde partie elle-même servira de modèle pour amplifier, & formera à rendre compte des choses que l'on fait. A ce corps latin d'histoire ancienne, destiné à la classe latine, succédera une histoire moderne en français, dans le même goût, où, en indiquant avec rapidité les faits intéressans dans le monde moderne, & en traçant le caractère des princes & des peuples qui se sont le plus distingués, on s'étendra sur les nations qui nous intéressent le plus. Si une puissance n'a, dans une époque, que des événemens communs, on n'en dira qu'un mot.

Comme l'histoire de l'Europe est celle qui nous intéresse le plus, on ne parlera des autres parties du monde qu'autant qu'elles auront des relations avec nous, sur-tout dans les siècles éloignés du nôtre. Aux croisées, on commencera à entrer dans des détails plus circonstanciés, ce qui augmentera à mesure que les temps s'approcheront de nous; on en viendra à des détails très-étendus sous

les règnes de Charlemagne, de Louis IX, de Louis XIII, de Henri IV, de Louis XIV, de Louis XV.

De la géographie & de la chronologie.

On a dit de la géographie & de la chronologie qu'elles sont les deux yeux de l'histoire: en effet, on ne peut la lire utilement sans connaître ces deux sciences. Sans géographie, on ne peut se peindre les lieux dont on parle, & sans chronologie, on risque de se fondre les temps. Quand il est impossible de se représenter le lieu où se sont passés les faits que l'on admire, & quand on est obligé à placer dans un temps un événement qui a eu lieu dans un autre, on doit regarder ses connoissances historiques comme bien imparfaites: elles sont obscures, déplacées, sans consistance & sans rapports rétroques. D'ailleurs la guerre, la navigation ne peuvent se passer de la géographie; il faut donc que les jeunes gens apprennent de bonne heure ces deux sciences, qui sont l'objet de la mémoire.

Pour l'une & l'autre, il suffit d'avoir des tables chronologiques, des cartes & un petit tableau du globe. Les tables chronologiques seront à la fin de chaque volume d'histoire; elles tiendront la place des tables pour les titres & pour les chapitres. Les mêmes cartes & tables seront tracées sur les murs de la classe d'histoire. Quand les écoliers auront lu attentivement la leçon d'histoire, la création du monde, par exemple, ils chercheront dans la table l'époque qui répondra à cette lecture: ils trouveront *Adam*. Alors ils essaieront de rendre par mémoire, & à leur manière, ce qu'ils viennent de lire; ils diront: *Adam* est un terme hébreu qui signifie *terre, roux, couleur de sang*, parce que Dieu, après avoir créé tout ce qui subsiste dans l'Univers, forma l'homme du limon de la terre & l'anima de son souffle, &c. *Eve* vient de l'hébreu *haim*, qui signifie *respirer, vivre, être*; ils raconteront ensuite toutes les circonstances de la création de *la mère des vivans*. Le terme *Seth* est aussi hébraïque. *Seth* veut dire *remis à la place*, parce que, quand la mère de *Seth* le mit au monde, & qu'elle connut que c'étoit un garçon, elle déclara qu'elle reconnoissoit en cela les miséricordes de Dieu, qui lui rendoit cet enfant mâle à la place d'Abel: ceci fournira l'occasion de raconter la mort d'Abel, & les causes odieuses qui y concoururent. Ces exemples suffisent pour faire voir qu'il faut toujours appuyer la mémoire sur quelques époques, sur quelques étymologies & quelques faits propres à réveiller les idées, qui contiennent le déve-

loppement de l'objet en question. Si, après quelques essais, le jugement ne fournit pas assez pour entrer dans tous les détails nécessaires à la narration, si l'écoulier omet des circonstances, s'il ne raconte pas avec grâce, s'il pèche contre sa langue, s'il hésite, le maître reprendra l'histoire, remettra son écolier sur les voies par quelques remarques, par des questions propres à lui rappeler les faits.

On prendra les mêmes moyens pour apprendre la géographie que la chronologie. Chaque écolier aura devant les yeux un petit atlas composé d'une mappemonde, des quatre cartes générales & des cartes particulières des différens états; les cartes ainsi disposées, on lira un voyage dans le tableau du globe. Le maître, après la lecture, entreprendra le voyage, & fera remarquer la position, les diverses parties, leur situation respective, leur liaison; ensuite, suivant la méthode du tableau, il proposera à ses élèves le même voyage, qui consistera d'abord à passer d'une contrée à une autre, enfin à aller dans tous les points cardinaux d'une contrée particulière, à observer les principales villes, &c. Cette première tentative faite, on laissera le dévouillement de la carte, & l'on fera marcher l'étude de la géographie avec celle de l'histoire & de la chronologie. Quand on fera l'histoire d'un pays, ce sera le temps de faire le dépouillement de cette contrée & d'en épuiser les dernières sous-divisions: pour cela, on remarquera le lieu de la naissance du héros de l'histoire, l'endroit d'où il est parti, les lieux où il s'est arrêté, le fruit de ses conquêtes. L'histoire instruira de la forme du gouvernement, des révolutions, des mœurs de chaque peuple, tandis que le maître fera remarquer à ses élèves, sur la carte, la source des principales rivières, leur cours, leur embouchure, les mers, les lacs, les golfes, les isthmes, les montagnes, les caps, les îles, les presqu'îles, les ports; la leçon sera répétée par le premier de la classe, qui proposera à d'autres le même voyage & les mêmes observations; cependant tous les écoliers auront les yeux fixés sur leur carte, & se disposeront à répondre à leur tour, & à proposer le même voyage par différentes routes. Cette manière d'apprendre l'histoire est la moins longue, la plus amusante & la plus fructueuse: l'esprit & la mémoire agissent de concert. On apprend en même-temps la géographie & la chronologie, qui servent elles-mêmes à faire rettenir les faits historiques, tandis que l'histoire, à son tour, contribue à rendre l'étude de ces deux sciences agréable & facile.

Par cette méthode, il n'y a point d'écolier qui ne puisse rendre compte de six pages d'histoire par classe, puisqu'il ne s'agit que

de raconter nettement ce que l'on a su, en plus ou moins de paroles, selon sa portée, mais toujours avec assez de méditation pour être en état de le faire; ce qui a plusieurs avantages considérables: 1°. on retient mieux les choses qu'on apprend par jugement & par l'effet de la méditation; 2°. on se forme de bonne heure à rendre compte des choses que l'on fait; 3°. on peut parcourir en un an le cours d'histoire le plus complet; 4°. si ceci se fait exactement, les études suivantes ne coûteront presque rien: on aura appris à se faire un esprit d'analyse. Et qui ne sait combien cette méthode influe sur une bonne logique! On se sera formé à examiner les choses de près; c'est la meilleure règle que la philosophie nous prescrive pour découvrir la vérité; on saura raconter avec grace, ce qui est le fruit le plus précieux d'une bonne rhétorique.

De la philosophie.

Le mot *philosophie* signifie *amour de la sagesse*. Ce terme, quant à la signification que l'usage y a attachée, dénote un amas de connoissances acquises par la voie du raisonnement.

L'objet de la philosophie est la nature entière, autant qu'on peut la connoître par les lumières de la raison: Dieu, l'homme, la terre, le ciel, tout ce qui est animé, comme tout ce qui ne l'est point, sont l'objet des recherches du philosophe. Pour réussir, il n'a que deux moyens à employer, ou de combiner des idées, ou d'examiner des faits. Les faits tombent sous les sens, on les voit, on les entend; il n'en est pas ainsi de nos idées: elles se forment au-dedans de nous, & nos sens n'ont point de prise sur elles. Les histoires de toutes espèces, dont l'étude doit précéder celle de la philosophie, sont le plus grand répertoire des faits; & la manière dont nous pensons qu'il faut étudier, jusqu'au moment de s'appliquer aux connoissances philosophiques, sont les moyens les plus efficaces pour nous diriger dans la combinaison de nos idées; cependant, comme cet objet est le plus important de tous, on le traitera à part: pour cela, on divisera les connoissances de la philosophie en deux branches: l'une sera destinée à considérer les objets qui frappent nos sens, à développer la nature, les propriétés & les effets des corps; nous appellerons cette première partie *physique* ou *science des corps*; l'autre donnera les règles propres à diriger notre esprit dans ses opérations sur la recherche de la vérité, & nous la nommerons *métaphysique* ou *science de l'esprit*.

Nous avons déjà donné le plan de la physique dans l'article qui traite de l'histoire naturelle & de la physique ; il ne reste plus qu'à donner celui de la métaphysique.

Dans le traité de la métaphysique , nous nous bornerons à donner les règles propres à diriger notre esprit dans la recherche de la vérité. Toutes les questions qui regardent Dieu, l'ame & les perfections de ces deux substances spirituelles , n'y seront pas approfondies ; on n'en dira que ce qui découlera naturellement des principes qui y seront établis touchant les opérations de notre esprit , & l'objet de ses connoissances. Pour le reste , on attendra que le jugement des élèves soit formé , & que leur raison soit assez cultivée pour être en état de recevoir les vérités appuyées sur des discussions plus déliées ; connoissant alors ce que peut ou ne peut pas leur esprit , livré à ses propres lumières , ils seront mieux disposés à en venir aux discussions les plus métaphysiques. On laissera entièrement à l'écart la métaphysique scholastique , qui est pleine de questions inutiles , hérissées de difficultés impénétrables , & qui n'est propre qu'à faire naître des doutes sur les matières les plus évidentes , qu'elle met en controverse , ou à conduire à l'erreur , par la confusion des idées fausses dont elle remplit l'entendement , à donner une malheureuse subtilité qui conduit les jeunes gens à aimer les paradoxes , à mettre en problème les vérités les plus incontestables , à soutenir le pour & le contre sur les matières les plus décidées , & à ébranler jusqu'aux fondemens des premières vérités.

Ce n'est pas que l'art de disputer n'ait une très-grande utilité , quand on n'en abuse point , puisqu'il donne de l'ordre , de la lumière , de l'étendue , de la souplesse , de la variété , de la vie à nos opérations ; mais , pour en retirer tous ces avantages , il faut , si je ne me trompe , avoir plus de fond que les jeunes gens n'en ont quand ils commencent à disputer sur les bancs , parce que , pour le faire avec fruit , il faut savoir examiner , peser , discuter , combiner , & que tout cela ne peut avoir lieu quand on commence à jeter les premiers fondemens de la philosophie. Dans ce nouveau cours , on commencera donc par donner aux écoliers des idées justes des matières philosophiques , & par les former à établir dans une parfaite netteté l'état de la question , à démêler le vrai d'avec le faux , & à connoître toute l'étendue des forces de l'esprit. Quand ils sauront bien les règles du raisonnement & les principes nécessaires à la recherche de la vérité , on les habituera à les appliquer aux connoissances ultérieures qu'ils auront à apprendre. Pour les grandes thèses qui demandent des discussions profondes ,

nous les renvoyons à la classe de logique, dans les universités & les grands collèges, où l'on exercera les étoliers à mettre leurs raisonnemens dans la forme rigoureuse du syllogisme.

Quelle autre science, après la connoissance des langues, mérite mieux que celle-ci d'être enseignée en langue vulgaire? Donner la philosophie en latin, c'est un reste de l'ancienne barbarie, qui se plai oit à jeter un voile mystérieux sur toutes les sciences. On s'est bien trouvé d'avoir éloigné de nos philosophies toutes les inutilités dont elles étoient remplies; ne seroit-ce pas leur procurer un nouvel avantage que de les enseigner en français, comme on fait toutes les autres sciences, qui sont devenues par-là plus universelles & beaucoup plus faciles? car y a-t-il rien de plus naturel que de chercher les moyens les plus simples, les plus sensibles, les plus propres à rendre claires & intelligibles les choses qui sont abstraites & difficiles à comprendre? or, supposez même qu'un jeune homme fût aussi bien le latin qu'on l'apprend dans les collèges, l'expérience prouvera toujours qu'il y a plus de difficulté à apprendre les sciences dans les livres latins que dans ceux qui sont écrits en français; car la langue latine étant une langue morte, il a fallu remplir les philosophies latines de mille mots barbares, nouveaux, inconnus, pour rendre les nouvelles idées propres à caractériser les découvertes innombrables que l'on a faites dans les matières philosophiques; d'ailleurs les tours latins sont souvent très-éloignés du génie de notre langue, & il faut toujours une très-grande attention pour les entendre & les rendre avec précision: voilà donc un travail particulier aux livres latins, qui est étranger à la chose, & qu'on s'épargne en étudiant dans les livres français; ajoutons que le goût d'une saine philosophie ne sauroit être trop répandu, & qu'il n'y a que ceux qui entendent le latin qui puissent profiter d'une philosophie latine.

Trois choses éloignent assez communément de l'étude de la logique, 1°. la multiplicité excessive des règles qu'on y donne pour faire des syllogismes; 2°. l'examen de plusieurs questions abstraites, difficiles, qui ne conduisent à rien; 3°. les expressions mystérieuses, dures, barbares qu'on effeète d'y employer.

1°. La multiplicité de préceptes fatigue toujours l'esprit, & devient souvent nuisible à la découverte de la vérité; c'est pourquoi nous ne donnerons dans notre logique qu'une règle générale, d'où découleront naturellement deux ou trois principes, qui suffiront pour guider notre esprit dans la recherche de la vérité.

2°. Nous ne nous arrêterons pas à traiter les matières épineuses qui ne sont d'aucune utilité, & qui ne deviennent pas plus claires

après qu'on a épuisé tous les systèmes imaginés pour les développer. La vie de l'homme est trop courte, le temps est trop précieux, le nombre des connoissances utiles trop grand pour épuiser les forces de nos élèves sur des matières indéfinissables.

3°. La logique a ses termes particuliers, comme les autres sciences ont les leurs; mais nous ne les emploierons qu'après en avoir donné l'étymologie, & en avoir fait connoître la signification par une définition claire & exacte. Quant aux expressions barbares que les philosophes affectoient autrefois d'employer, afin de mettre plus d'importance dans leurs leçons, bien loin de les adopter sans choix, nous les rejeterons toutes avec sévérité: quand le mot propre en dit plus, ou du moins autant qu'un autre, il doit être préféré: ici, encore plus qu'ailleurs, il faut se souvenir qu'on doit choisir par préférence à tout autre le meilleur moyen de se faire entendre.

De la morale.

La logique a pour but de former l'esprit, de prévenir ou de corriger les erreurs; la morale a pour objet de former le cœur en combattant les vices: la logique combat les fausses opinions, & les vices sont fondés sur des erreurs: ce que nous avons dit de la logique & de la métaphysique sert donc beaucoup à la morale. Cependant, pour donner à cette partie de la philosophie tout ce que son importance exige d'un maître ami de la vertu, nous distinguerons dans la morale ce qui nous vient de la raison, & ce que nous tenons de la révélation. Les philosophes païens, Sénèque, Cicéron, Socrate, Epictète, Marc-Aurèle, nous fourniront un corps complet de la morale, que nous tenons de la nature, déposée dans notre conscience, dans notre raison, & appuyée sur l'expérience. On ne sauroit croire avec combien d'intérêt les jeunes gens lisent les livres de morale des païens; ils se défient souvent d'un maître exact & attentif; ils sont tentés de croire qu'il est entré dans la morale, & qu'il en exige trop de ses élèves; mais, quand un païen parle, & un païen séparé de nous par l'espace de plusieurs siècles, on écoute avec admiration & respect, & on exécute dans le silence. Pour la morale que la religion nous prêche, & qui n'est que la perfection de la première, elle sera abandonnée aux ministres de la religion, quand ils seront dans leurs églises respectives.

De la littérature & de la rhétorique.

Pour bien dire, il faut avoir bien pensé, d'où il résulte que la logique doit précéder la rhétorique, dans un cours méthodique d'éducation : il a fallu apprendre à construire avant de chercher à embellir.

Toutes les sciences se tiennent l'une à l'autre, & il est des principes généraux qui les rapprochent. Dans un cours de littérature, on ne doit avoir pour objet que d'ouvrir le port de leur science à ceux qui desireroient de se familiariser avec elle, d'indiquer les routes, & de guider la marche du génie & du talent.

Peu de préceptes & beaucoup d'exemples ; variétés de lecture, de sujet & de travail. Ces deux maximes des anciens, qui nous ont été transmises par les Cicéron & les Quintilien, & depuis par les Rollin & les Porée, seront constamment la règle qu'on suivra dans la classe de rhétorique.

Nous nous contenterons donc de faire connoître aux jeunes gens les règles générales, que l'étude de la nature & la marche graduelle de nos connoissances nous ont prescrites pour embellir nos ouvrages ; après quoi nous leur dirons que la plus essentielle de toutes est de commencer par sonder son talent, & de ne l'appliquer qu'à l'objet particulier de littérature dans lequel on croit pouvoir réussir.

Nous prendrons sur-tout pour règle de ne faire jamais travailler les jeunes gens sur un sujet quelconque, sans nous être bien assuré préalablement qu'ils l'ont en soi-général sous toutes les faces ; autrement ce seroit les faire aller sans objet, les accoutumer à parler sans idées, à s'exprimer par des lieux communs, & à employer beaucoup de paroles pour dire peu de choses, ce qui leur gâteroit l'esprit & leur perdrait le goût.

Nous emploierons l'étude des préceptes, la lecture des pièces d'éloquence & la composition. Les préceptes dirigeront le goût ; la lecture de bons auteurs le perfectionnera, élèvera l'esprit, remplira la mémoire de pensées, de tours et d'expressions, & la composition leur procurera la facilité d'imiter & d'imiter les bons auteurs, en faisant usage de la connoissance des règles propres à chaque ouvrage. La manière noble, naturelle, judicieuse avec laquelle les écrivains choisis s'expriment, imprimera dans l'esprit des lecteurs le vrai caractère que les pensées & les expressions doivent avoir ; tout ce qu'ils feront dans la lecture se sentira du bon goût qu'ils auront puisé dans ces sources pures, & la vérité piquante qu'ils auront

auront trouvée dans leur lecture, remplira leur esprit de l'amour pour la vérité & pour le travail.

Le matin, on expliquera l'orateur de Cicéron, la rhétorique de Quinilien, quelques pages du nouveau cours de littérature, & quelque orateur français. On prendra ensuite une pièce d'éloquence: le maître en fera d'abord l'analyse; l'examen de l'exorde sera l'objet de la classe suivante. On remarquera dans cette partie le choix & l'ordre des idées, la beauté des expressions, des tours, des figures, les convenances du style; en un mot, tout ce qui fait le mérite d'un ouvrage d'esprit. Quand on aura vu toute la pièce, on reviendra sur le plan; chaque écolier rapportera, par écrit, l'analyse de l'ouvrage, l'ordre & l'abrégé des preuves; la classe suivante, chacun rapportera de même les observations qu'il aura faites sur ces expressions, le style & les tours; ensuite le maître dictera un plan d'un petit discours analogue à celui qui a fait l'objet de l'examen précédent; chaque jour les écoliers en rempliront une partie; &, au bout de la composition de tout l'ouvrage, celui qui aura le mieux réfléchi sera chargé d'apprendre ce qu'il aura fait, & de le débiter ensuite en public, afin de se former à l'action, qui dépend plus de l'exercice & du sentiment que des préceptes. Par ce moyen, on aura le temps de voir les plus beaux discours de Cicéron, les lettres choisies de Pline le jeune, les harangues des meilleurs auteurs de toutes les langues; les oraisons funèbres de Bossuet & de Fléchier, quelques causes de nos plus célèbres avocats, & quelques pièces de nos meilleurs tragiques.

Quand on lira les orateurs, on apprendra, dans le nouveau cours de littérature, ce qui regarde les orateurs; quand on expliquera les poètes, on y verra ce qui regarde les poètes, & ainsi du reste.

Or, ce cours de littérature sera un recueil de règles pour lire avec fruit les bons auteurs, soit historiens, soit orateurs, soit poètes; pour diriger celui qui traduit un livre d'une langue à une autre, & pour guider un homme qui compose en tous genres de littérature.

Des mathématiques & du droit.

Les mathématiques & le droit sont des objets à part; ce sont des sciences très-nécessaires, sans doute; mais elles sont plus propres à certains états qu'à d'autres. Nous laisserons donc ces connoissances pour être enseignées à ceux qui sont décidés à prendre un genre de vie auquel elles conviennent, &, par conséquent, après le cours des études ordinaires; cependant, il faut avoir une tein-

Instruction publique, par Wandelaucours.

C

ture de ces sciences dans tous les états. Les mathématiques, surtout la géométrie, sont une espèce de science universelle, parce qu'elles renferment les principes de toutes les autres; c'est pour cela que nous en donnerons une teinture graduelle dans chaque classe; tandis que nous aurons un petit code de droit pour la première éducation & pour les écoles de campagnes.

A R T. I I I.

Tableau des exercices de chaque année du premier cours d'études, & des sciences qu'on doit y enseigner, suivant les méthodes que nous venons d'indiquer pour leur enseignement.

1°. Il n'y aura que cinq classes pour l'enseignement de ce premier cours d'études.

2°. Toutes les classes dureront autant les unes que les autres; par-la on mettra plus d'uniformité dans l'enseignement. Les grands & les petits ont besoin de bien employer leur temps; la seule différence qui existe entr'eux consiste à mettre les matières au niveau de chacun, & à répandre beaucoup d'agrémens & de variétés dans les choses qu'on enseignera aux plus jeunes. La multiplicité des congés est très-préjudiciable au bon ordre des collèges & des pensions, & nuit beaucoup au progrès des sciences. Il suffira d'avoir un seul congé par semaine; & à la fin de l'année les vacances ne pourront être que d'un mois & demi.

3°. On mêlera, dans chaque classe, l'agréable à l'utile; on expliquera, pour cela, les poètes qui auront du rapport aux sciences qu'on y enseignera.

4°. Afin d'épargner dans ce cours les frais d'un maître de latin, & par conséquent d'y avoir une classe de moins, on expliquera dans chaque classe, pendant une demi-heure, les auteurs latins qui auront rapport à l'objet de la classe, & qui seront présentés selon la méthode que nous avons prescrite à l'article du latin.

5°. Tout écolier sera tenu d'avoir un petit traité des devoirs d'un bon écolier & des principes de la morale, appuyée sur les affections de la conscience, sur les lumières de la raison & sur les fruits de l'expérience.

P R E M I È R E C L A S S E .

Des élémens.

Pour le Français. Elémens les plus simples de la morale , abrégé des arts , & la partie de la grammaire française qui traite des mots pris séparément.

Pour le latin. Petite méthode latine , contenant les tableaux des déclinaisons , des conjugaisons & des sept règles de la syntaxe ; les fables de Phédre & l'*apennais de Düs* : ces deux livres traduits mot à mot.

Pour les mathématiques. A commencer du milieu de cette année , on terminera chaque séance par donner quelques leçons sur les trois premières règles d'arithmétique , de façon qu'à la fin de l'année on ait le temps d'ajouter aux opérations en chiffre , qui doivent être simples pour cette première classe , les signes & les lettres de l'algèbre.

S E C O N D E C L A S S E .

De l'histoire naturelle & de la physique.

Pour le français. Cours d'histoire naturelle , suite de l'abrégé des arts , physique élémentaire , & la seconde partie de la grammaire française qui traite des mots mis ensemble dans une proposition.

Pour le latin. Observations sur les latinismes ; abrégé de l'histoire naturelle , par Plin ; précis de ce que les latins nous ont laissé de mieux sur les arts , les pastorales de Virgile , le premier , le second & le quatrième livre des géorgiques du même poëte , un petit recueil d'exemples propres à inspirer le goût des vertus sociales.

Pour les mathématiques. On finira chaque classe par une leçon sur la quatrième règle de l'arithmétique , sur les proportions & les fractions.

T R O I S I È M E C L A S S E .

De l'histoire ancienne & moderne.

Pour le français. Abrégé de l'histoire moderne , tableau du globe , troisième partie de la grammaire française , qui traite de la forme sous laquelle les mots doivent paroître dans le discours.

Pour le latin. Un cours complet d'histoire ancienne, tirée des meilleurs auteurs latins, l'énéide de Virgile, le *Selecta à prophanis*, avec quelques métamorphoses d'Ovide.

Pour les mathématiques. On finira chaque séance en portant l'algèbre jusqu'aux équations simples.

QUATRIÈME CLASSE.

De la philosophie.

Dans cette classe, la logique prendra la place de la grammaire française, qui en est l'introduction, puisqu'une bonne grammaire est une vraie logique.

Pour le français. Une logique formée sur la méthode que nous avons indiquée plus haut; un répertoire des grandes questions sur la physique & sur la morale, contenues dans Newton, Mallebranche, Pascal, Locke, Scraevande, &c.

Pour le latin. Un recueil des ouvrages philosophiques de Cicéron & de Sénèque, des morceaux choisis de Lucrèce, les odes d'Horace, & les plus belles satyres de Perse & de Juvénal.

Pour les mathématiques. On initiara les jeunes gens aux premiers élémens de la géométrie, en se bornant à la seule recherche des propriétés des lignes, des figures & des solides les plus simples.

CINQUIÈME CLASSE.

De la littérature & de la rhétorique.

Pour le français. Un cours de littérature tel que nous l'avons prescrit à l'article *rhétorique*; un volume composé des meilleures pièces des orateurs français qui se sont distingués en tout genre, & quelques ouvrages choisis de nos poètes les plus estimés.

Pour le latin. Un livre composé des rhétoriques abrégées de Cicéron & de Quintilien, l'art poétique d'Horace, quelques comédies de Térence, bien châtiées, les meilleurs plaidoyers de Cicéron, avec une collection des harangues les plus estimées des anciens.

Pour les mathématiques. On continuera les élémens de géométrie, en finissant par la trigonométrie rectiligne. Il faudra toujours joindre la pratique aux règles.

S E C O N D E P A R T I E.

Des sciences qu'on doit enseigner après le premier cours d'études.

Les classes communes sont finies, & l'esprit s'est essayé sur tous les genres. Il faut maintenant choisir & se tourner vers un seul, afin d'être plus en état de le bien connoître, de l'approfondir & de mieux remplir l'état pour lequel on est fait, puisque c'est celui dans lequel nous devons vivre, nous distinguer, travailler pour notre avantage particulier & le bien de la patrie. Il faut un état à tout être sossiable, & celui qui ne travaille pas ne mérite pas de vivre.

Les cinq ans d'études finis, après s'être examinés sur la tournure de leur esprit, sur leurs talens & sur leur vocation, les jeunes gens se présenteront à l'examen pour passer dans une université ou lycée; & si, après cet examen, on ne les trouve pas propres pour un genre de vie qui demande des sciences, on les rendra à l'agriculture, aux métiers, aux arts, au commerce. Après le premier cours d'études, il est encore temps d'embrasser l'état pour lequel on se sent du goût & des talens, & de s'y perfectionner; si au contraire on trouve que ces sujets aient les talens requis pour se faire honneur dans la place qu'ils demandent, on les enverra dans la ville, où sera formé le collège des sciences destinées uniquement aux talens reconnus, & à ceux qui peuvent se distinguer par leur science.

Si c'est pour soutenir les droits de la société & des particuliers qu'un jeune homme se destine, il aura le temps de faire une étude profonde des lois, de jurisprudence, des mœurs, des coutumes, & d'acquérir les connoissances nécessaires pour se distinguer dans le talent de la parole.

L'homme de guerre aura le loisir d'apprendre les mathématiques, les démonstrations sur les fortifications des places, sur l'attaque & la défense des villes, l'art des campemens, les ruses & stratagèmes de guerre, les explications théoriques sur la tactique, ou évolutions & manœuvres militaires. On fait combien il est essentiel, pour se distinguer dans cet art célèbre, de connoître & d'approfondir toutes ces choses: ce n'est que par-là que se forment les bons guerriers, & que les républiques parviennent au comble de la gloire.

En un mot , c'est là que seront réunis des maîtres excellens en tous genres : l'un sera uniquement pour les mathématiques ; l'autre enseignera les principes du droit naturel & civil , de la morale universelle & de la politique ; un autre sera destiné à traiter de tout ce qui regarde le commerce & l'économie rurale ; un quatrième enseignera la médecine ; un cinquième la chymie ; un sixième le dessin ; un autre la musique ; un autre la peinture ; un autre la sculpture ; un autre les langues étrangères ; d'autres enfin autre chose , selon le besoin de chaque province.

TROISIÈME PARTIE.

De ce qu'il faut faire pour les petites écoles , tant des campagnes que des villes , & pour l'éducation des filles.

Jusqu'ici nous nous sommes occupés des écoles publiques & des collèges , mais les petites écoles méritent toute l'attention d'un bon gouvernement , parce que les petites écoles disposent à réussir dans les grandes , & que , si l'on ne s'occupoit pas des enfans des villages , & des filles des villages & des villes , ce seroit abandonner plus des trois quarts des enfans , & priver l'état des plus grandes ressources.

Méthode pour apprendre à lire dans les petites écoles.

On voit tous les jours avec surprise de très-jeunes enfans apprendre facilement des jeux , des tours , des arts qui demandent d'assez grandes combinaisons , tandis qu'ils n'apprennent à lire qu'avec beaucoup de peine. Ne pourroit-on pas se servir de cette observation pour trouver le vrai moyen d'apprendre à lire ? Les enfans apprennent les choses compliquées , parce qu'elles leur plaisent ; & ils n'apprennent pas les choses les plus simples , parce qu'elles ne leur plaisent pas. Par conséquent celui qui aura trouvé le moyen de rendre la lecture agréable , aura aussi trouvé la vraie méthode pour apprendre à lire. Tout ce qu'on fait avec plaisir se fait facilement , c'est la voie de la nature ; tout ce qui se fait par contrainte est pénible , long & presque impossible. Il ne faut donc mettre ni art ni appret dans la première éducation. Tout ce qui s'apprend par art doit être l'occupation de quelques années , & le fruit d'une longue réflexion. Cependant les jeunes gens , dont nous nous occupons maintenant , ne sentent pas ces

pables de bien réfléchir, & n'ont que très-peu de temps à donner aux premières études, environ deux ans, depuis sept jusqu'à neuf.

Mais qu'est-ce que les enfans aiment le plus dès leurs premières années, & à quoi s'occupent ils avec le plus de plaisir? A chanter *la, la, maman, papa*: voilà l'indication de la nature. Suivon-la; chantons avec les enfans, soit que nous les serions dans nos bras, soit que nous les promètions, que nous les couchions, que nous les levions. Et que chantons-nous? La morale. C'étoient les premières leçons que les anciens donnoient à leurs enfans. Les poëtes la chantoient dans leurs vers, on la célébroit sur les théâtres; on chantoit dans les festins les hommes vertueux, la magnificence & la grandeur de la Divinité, les merveilles de la nature. Qui peut dire le bien que produisoient les préceptes de la morale mis en vers, chantés sur des airs sublimes & ravissans, chantés au milieu des acclamations d'une foule de peuple attendrie, répétés sans cesse avec un nouveau plaisir, & inculqués par les exemples de toute la nation? De-là l'enthousiasme général pour l'intérêt commun; de-là les biens qu'on verroit parmi nous, si cette pratique y avoit lieu. Ce seroit instruire en amusant. La nourrice feroit sucer avec le lait à ses nourrissons les maximes de la vertu, elle leur feroit prendre toutes les habitudes des plus beaux penchans, elle ennoblirait leurs sentimens, elle les entretiendroit toujours dans une gaieté pure & sans reproche, en leur chantant, sur des airs tendres, les doux attraits de la vertu, les actions des grands hommes, les traits les plus touchans de l'histoire, au lieu de leur farcir la tête de mille contes ridicules de fées & de revenans, ce qui les remplit de préjugés, dérègle leur imagination, & jette pour long-temps le désordre dans le germe de leurs idées & de leurs petites connoissances.

Mais enfin il faut commencer à écrire & à lire. Nous donnerons dans la quatrième partie de cet ouvrage la véritable méthode pour apprendre à écrire en très-peu de tems. Pour faire lire, après qu'on saura écrire les lettres, on donnera à tous les écoliers le même livre, imprimé proprement, en gros caractères & sur du beau papier. Tous tiendront les yeux sur leur livre, tandis que le premier prononcera à haute voix & très-posément: *La - paix - & - l'in - no - cen - ce - ha - bi - tent - par - mi - nous*. Tous répéteront très-lentement les mêmes mots, en articulant séparément toutes les syllabes. Le premier reprendra: *U - ne - heu - reu - se - a - bon - dan - ce - n'y - fait - point - de - ja - loux*. Ce que les autres doivent répéter avec attention. On ira ainsi jusqu'à la fin

de la strophe : bien entendu que le cantique aura été chanté avant de commencer la leçon. Cependant le maître n'aura d'autre occupation, que de veiller attentivement à ce que tous suivent des yeux, & ne perdent pas le fil de la lecture.

Des choses que l'on doit enseigner dans les écoles de campagne.

Sans cultivateurs, sans artisans, sans soldats, il n'y a plus d'état ; ce sont les membres qui agissent pour nourrir, vêtir & défendre le corps en entier ; & c'est de la campagne que la patrie tire ces hommes précieux. Les paysans se trouvent naturellement destinés à ces fonctions aussi honorables qu'elles sont pénibles. Les dégoûter de leur condition, ou chercher les moyens de les en faire sortir, ce seroit agir contre leurs intérêts, & vouloir détruire la société ; mais si, par le moyen d'une éducation éclairée, on parvenoit à leur donner plus de capacité & d'aptitude pour les opérations auxquelles ils sont assujétis, leur sort en seroit plus heureux ; si on leur apprenoit le moyen de rendre leur travail plus fructueux, leur aisance renferoit sur la patrie ; & , si l'on parvenoit à régler leur cœur, leur société en seroit plus douce & plus tranquille. Pour y réussir, il suffit de les éclairer sur leurs devoirs, de leur donner des lumières pour les guider dans leurs opérations, de stimuler & de seconder leurs talens, pour leur faire aimer une vie laborieuse, & porter leurs travaux au point de perfection dont ils sont susceptibles. On a tant écrit sur la population, qui nous donne des bras, & l'on n'a rien dit jusqu'ici des vrais moyens propres à mettre ces bras en mouvement, & à les diriger vers le plus grand bien. Cependant la population charge plutôt l'état qu'elle ne le soulage. Le travail méthodique & les opérations bien dirigées sont les seules choses qui l'enrichissent, & ces avantages sont le fruit de l'éducation.

C'est dans la saison de l'hiver qu'on pourra montrer aux jeunes gens des campagnes tout ce qui leur convient de savoir ; ce qu'on peut réduire à ce qui suit :

- 1° Qu'ils sachent bien lire & écrire ;
- 2° Qu'ils connoissent l'arithmétique vulgaire & un peu d'arpentage ;
- 3° Qu'ils aient entre les mains un petit recueil de morale, propre à leur rendre le cœur bon & à former leur esprit dans les connoissances qu'il doivent avoir pour devenir des hommes solides & de véritables citoyens ;
- 4° Qu'ils apprennent par mémoire la déclaration des droits de l'homme et du citoyen.

5° Enfin, qu'ils étudient un petit traité des contrats, & des principes du droit naturel & civil. Faute de ces connoissances, les payfans font mal leurs affaires, vivent mal les uns avec les autres, & se ruinent, pour la plupart, en chicanes & en procès. Ceux qui les conduisent savent mieux que personne combien il est difficile de leur faire entendre raison. Eh! quels moyens de mettre à la raison des gens grossièrement ignorans, qui n'ont aucune idée des choses qu'on veut leur faire pratiquer? Les plus ignorans des hommes sont toujours les plus méfians.

Mais, s'il faut apprendre aux gens de campagne les choses nécessaires à leur état, on doit bien prendre garde de les occuper de sciences inutiles; pourvu qu'ils sachent le peu que nous venons d'indiquer, ils seront suffisamment instruits. Par conséquent il est inutile de surcharger l'état des frais énormes qu'exigeroient les écoles primaires; il suffit de laisser dans les campagnes les maîtres qui y sont, de leur mettre en main de bons livres élémentaires, uniformes pour tous, & d'exiger que ces maîtres se présentent deux fois l'année à l'examen du principal du collège le plus voisin. Alors le maître d'école y portera la liste du progrès de ses écoliers; & si, au bout de l'éducation, il se trouve quelques jeunes gens de campagne qui décèlent des talens supérieurs pour quelque science, on les appellera dans la classe qui convient à leurs vues & à leurs talens. Par ce moyen, on n'admettra à l'étude des langues & des sciences, que ceux des enfans de campagne qui auront un mérite distingué, & les autres seront retenus dans leurs états.

De l'éducation des filles.

Qu'on juge de l'importance de l'éducation des filles par les assertions suivantes, qui toutes sont vraies, & qu'on peut porter jusqu'à l'évidence la plus frappante, mais que nous ne ferons qu'indiquer.

Il est constant que la mauvaise éducation des femmes fait plus de mal que celle des hommes; il est encore constant que la bonne éducation des femmes remédieroit à tous les vices des hommes, & il n'est pas moins constant que ce sera en vain qu'on s'efforcera de perfectionner l'éducation des garçons, si l'on ne pense efficacement à réformer celle des filles. Il est donc inconcevable qu'on ait tant négligé en France l'instruction des femmes. Sans doute que cet heureux établissement, d'où dépendent les mœurs, la gloire & la félicité de la république, étoit réservé à

la Convention nationale, chargée de faire le bonheur de la France.

C'est depuis sept jusqu'à seize ou dix-huit ans que se forme le caractère, & les caractères se forment tous, en partie, sur l'habitude. Or, dans ce temps si décisif pour tous les âges suivans & pour le bonheur de la vie, les femmes sont malheureusement abandonnées à elles-mêmes. Si l'on s'occupe quelques momens d'elles, tous les soins sont pour le corps; l'esprit & le cœur n'entrent pour rien dans les leçons qu'on leur fait. Cette culture, bien loin de leur être utile & fructueuse, achève de détruire toutes les rares qualités que la nature avoit mises en elles pour procurer mille avantages à la société: car, si des femmes ainsi formées font quelques réflexions, elles les tournent toutes vers leur corps, parce qu'elles voient que toute leur éducation n'a que lui pour objet.

Cependant l'esprit & le cœur, qu'on néglige tant, & pour lesquels on ne fait rien, sont toujours actifs; par conséquent, si vous ne prenez la précaution de les diriger vers le bien, ils prendront d'eux mêmes une direction conforme à leur inclination; & il est inutile de dire où conduisent un esprit sans culture & un cœur sans contrainte. Cette imagination vive, cet esprit précocé, ces règles ingénieuses, cette adresse naturelle, ces sentimens tendres, cette douceur touchante, cette pente vers la société, cette curiosité inquiète, & beaucoup d'autres précieux avantages que la nature a donnés aux femmes pour être la source des plus grands biens, s'abâtardissent faute d'une culture convenable, & dégèrent en se transformant en plusieurs défauts, dans le détail desquels nous nous donnerions bien de garde d'entrer, si, en les découvrant, nous ne nous propositions d'y apporter le remède convenable.

Nous ne voulons pas nous élever contre nos usages, qui laissent aux femmes un crédit dominant parmi nous, & qui les autorisent à donner le ton dans tous les cercles, où tout se décide par elles, où elles ont tous les égards. Ces déférences ne sont que très-louables, parce qu'on suppose les femmes telles qu'elles doivent être, & telles cependant qu'elles ne peuvent être, sans y avoir été préalablement dirigées. Or, ces principes reçus par les sociétés sont la source de presque tous les maux dont nous nous plaignons; car, si les femmes ont tant de crédit, & si cependant elles n'ont pour guide que les lumières de leur raison, & ces foibles lumières presque étouffées par les préjugés, quels maux ne peuvent-elles pas faire par leur ascendant, & le faire sans

le vouloir! Elles dominent dans les sociétés. On ne s'y entretiendra donc que des choses qui peuvent leur convenir, & le temps précieux des conversations ne roulera que sur des objets qu'elles aiment, ou que du moins elles peuvent envisager. On n'y parlera que de colifichets, que de spectacles, que d'habillemens, & de mille autres choses encore plus indifférentes au bonheur des hommes. Or, des jeunes gens habituellement accoutumés à de pareils entretiens, peuvent-ils devenir des hommes graves, sages, appliqués, réfléchis, de grands hommes dans tous les genres, & tels que doit être tout homme raisonnable? De pareilles conversations ne formeront jamais que des hommes frivoles, détachés, sans consistance, sans caractère & sans vues.

Les mœurs des femmes ont donc tout pouvoir sur la constitution d'un état; elles l'élèvent, elles l'abaissent à leur gré, & lui font subir toutes les variations qu'elles éprouvent. Nous ne voulons point ici rappeler tout ce que l'histoire nous rapporte à ce sujet: ce que nous pourrions en dire ne flatteroit ni notre amour-propre ni la sensibilité des femmes. Tous les temps n'ont pas toujours fourni des scènes aussi amusantes que celles où nos pères, entêtés des idées de la chevalerie, s'occupaient à redresser tous les torts contre la politesse & les mœurs publiques.

Voulons nous donc voir revivre ces âges fortunés où Lacédémone, Athènes, Rome, les Gaules, devoient aux leçons de leurs femmes tous ces milliers de héros, dont les vertus morales & guerrières ont fait l'admiration des siècles qui les ont suivis, instruisons les femmes, & faisons succéder à celles dont nous avons négligé l'éducation, une génération plus imbue de bons principes; on verra bientôt dans toutes les sociétés le goût du travail, des réflexions sérieuses & des entretiens utiles succéder à tous les désordres qui nous font rougir: les mœurs changeront de face, & la société devra son bonheur aux talens de celles qui sont destinées par la nature pour en faire l'agrément par leurs vertus. Ces hommes efféminés qui n'ont d'autre occupation que de se promener de cercle en cercle, rentreront bientôt dans l'ordre commun du travail, s'ils trouvent occupées les femmes qui président aux maisons où ils vont tous les jours perdre leur temps, & le faire perdre à une infinité d'autres. Tout se perfectionnera, les mœurs se formeront comme d'elles-mêmes, & l'éducation publique en deviendra infiniment meilleure & plus facile; car les mères sont établies par la nature pour être les premiers maîtres de leurs enfans. Cette douceur insinuante que la nature leur a donnée, ce tendre attachement pour tout ce qui leur ap-

partient, l'aptitude à donner la première nourriture & les premiers secours à leurs enfans, les fonctions des mères attachées à l'administration intérieure de la famille, l'amour des enfans, plus vif pour leur mère que pour leur père, tout cela avertit assez que c'est des mères que les enfans attendent les premières leçons, & que ces secours seroient infiniment plus efficaces en venant d'elles, que s'ils les recevoient de tout autre. Mais des mères instruites comme elles le sont aujourd'hui pourront-elles disposer leurs enfans aux vertus qu'elles ne pratiquent pas, & aux sciences dont elles n'ont aucune idée? Elles ne peuvent que leur donner une éducation conforme à leur goût & à leurs manières; elles les dresseront à se plier au goût pernicieux des modes, à une complaisance molle & aveugle, à l'extérieur frivole des compagnies, à rire en pleurant, à rien de plus: or, quel bien peuvent faire à l'état des enfans ainsi formés? ou plutôt quel mal ne lui font-ils pas? Ils portent les vices de leur première éducation par-tout où ils vont, ils les communiquent de proche en proche à tous ceux avec qui ils ont à vivre. C'est ainsi que les vices se multiplient & se perpétuent dans la société, & sur-tout dans les écoles & dans les collèges, où ces enfans sont pour les autres une source continuelle de dérèglement, & de mille peines pour les maîtres.

Le bien de la république demande donc qu'on s'occupe très-sérieusement de l'éducation des femmes. L'instruction que nous verons d'indiquer pour les écoles de campagne pourroit suffire pour le commun des femmes. Quant à celles qui sont destinées à vivre dans les villes, on leur apprendroit leur langue par principes, la morale, un abrégé des arts, un tableau raccourci du globe, quelques petites notions des quatre élémens, un petit code du droit naturel, le dessin, un peu d'arithmétique & le travail des mains. Les livres élémentaires faits pour les écoles de campagne serviroient aussi pour celles des filles. Avec le secours de ces livres, les mères pourroient elles-mêmes se charger de l'éducation de leurs filles. Le matin elles leur apprendroient les principes de la langue française, & une morale appropriée à leur sexe, & propre à leur inspirer le goût des vertus qui conviennent à l'état de fille, d'épouse, de mère, de citoyenne, de républicaine; le soir un petit abrégé des arts, le catéchisme de la constitution & un petit tableau du globe. Chaque séance du matin seroit terminée par une leçon d'arithmétique, & celle du soir par le dessin & le travail des mains. Les mères de campagne s'appliqueroient à faire de leurs filles de bonnes ménagères, & se contenteront de les porter au bien par leurs exemples, de leur ap-

prendre à lire & à écrire dans les heures de délassément, avec un petit abrégé des maximes qui découlent de ce principe : *Ne fais à autrui que ce que tu voudrois qu'il ne te fit pas, & fais-lui ce que tu desirerois qu'il te fit en pareil cas.*

Si les mères ne peuvent donner l'éducation à leurs filles, elles choisiront, dans leur quartier ou dans leur village, la femme qu'elles croiront la plus propre à les remplacer.

QUATRIÈME PARTIE.

Des moyens que les instituteurs particuliers, tels que les parens, peuvent employer pour apprendre par la seule conversation, non-seulement à écrire & à lire à leurs enfans, mais encore les sciences & les arts.

La méthode que les parens doivent employer pour instruire leurs enfans ne doit pas être la méthode des collèges; les pères & mères ont un état à remplir, ceci ne doit être qu'un délassément à des occupations plus sérieuses.

Le cours d'éducation qu'on leur propose ici est amusant pour le maître, & ne demande du côté de l'écolier que de faire usage de l'attachement qu'il doit avoir pour son père, & une attention assez commune à écouter ce qu'il lui dit.

Tout est nouveau pour un enfant, tout pique, tout intéresse sa curiosité, & ce sont autant de moyens que la nature nous offre pour nous seconder dans la culture de ces jeunes plantes confiées à nos soins. Si l'instituteur est consommé dans son art, s'il sait profiter adroitement de l'instant favorable, & proportionner ses entretiens au génie de son élève, il parviendra facilement à son but. Tout consiste à bien posséder sa matière, à favoir la présenter sous un jour favorable, propre à nourrir la curiosité de son élève, & à amener de nouvelles questions, à passer d'un exercice à un autre, du travail aux jeux, & des divertissemens à l'étude. Par-là on parviendra facilement à apprendre à un enfant à lire, à écrire, les sciences, l'histoire, tout cela sans le contraindre, dans des temps différens, sans ordre apparent, suivant que les circonstances se présentent, ou que les instans de la journée y sont favorables & en fournissent l'occasion.

On voit que, par cette méthode, les sciences & les arts sont enseignés indistinctement, sans différence de temps, suivant que l'occasion se présente. Cependant il est des connoissances qui

doivent précéder les autres, & dont le maître doit faire naître le moment, suivant l'ordre que nous al'ons indiquer. Le vrai point sera d'étudier les dispositions actuelles de son élève.

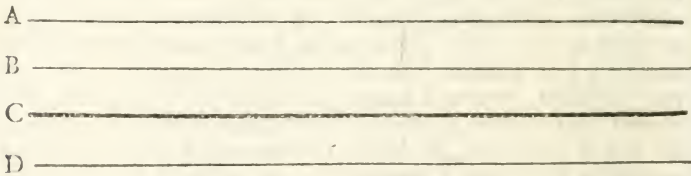
Du dessin & de la musique.

Nous croyons que l'éducation particulière doit commencer par ces deux arts, parce qu'ils nous paroissent si naturels à tous les hommes, qu'il ne faut que guider un peu la main régler un peu l'oreille & les accens de la voix des enfans, pour leur en donner une connoissance suffisante, & parce que ces premiers préliminaires nous seront d'un grand secours pour apprendre à lire & à écrire aux enfans. Il faudra donc commencer par leur faire solfier des airs simples, agréables, & notés en gros caractères, & leur faire tracer sur le papier tout ce qui flatte leur imagination, tantôt un carrosse, tantôt un petit homme, un oiseau, &c.

De l'art d'écrire & de lire.

Il faut apprendre à écrire à un enfant avant de lui enseigner à lire, parce que cette méthode est la plus simple & la plus facile; en l'employant, le maître s'épargne bien des peines, & à son élève beaucoup de contrainte & de longueur.

Je suppose que j'aie entrepris d'enseigner un enfant par cette nouvelle méthode, je tracerais d'abord sur le papier où il dessine, quatre lignes parallèles également distantes l'une de l'autre, comme pour recevoir des notes de musique, & telles qu'on les voit ici gravées.



Les deux lignes du milieu B C seront destinées à recevoir les petites lettres: les grandes lettres, dont le caractère s'allonge par en haut, s'étendront jusqu'à la ligne A; & celles qui s'allongent par en bas descendront jusqu'à la ligne D. Après ce petit appareil, voici comment je m'y prends pour apprendre à un enfant à former & à connoître les lettres en très-peu de temps.

Je tire d'abord une ligne perpendiculaire entre les lignes B C ; je dis à mon élève qu'en mettant un point sur cette petite ligne ce sera un *i*, en lui faisant observer que cet *i* n'est rien autre chose que plusieurs petits points posés en une ligne droite les uns sur les autres ; qu'en passant un petit trait sur la partie supérieure de cet *i*, il deviendra un *t* ; que si, au lieu d'y passer ce petit trait de plume, j'y fais un petit crochet en avant, ce sera une *r* ; qu'en mettant un second *i* auprès de cette *r*, ce sera une *n*, & une *m* si j'en ajoute un troisième ; que, si j'allonge jusqu'à la ligne A le premier *i* de l'*n*, ce sera une *h* ; si je place un *i* incliné à droite sur la dernière partie de ce *h*, ce sera un *k* ; si, au lieu de mettre un crochet en haut de l'*i*, comme je viens de le faire pour former une *r*, je mets ce crochet par en bas, après avoir allongé le caractère de l'*i* jusqu'à la quatrième ligne A, ce qui est facile, puisqu'il n'est question que de mettre deux *i* l'un au bout de l'autre, cet *i* deviendra une *l* ; mais, si je n'allonge pas le caractère de l'*i*, & que je me contente de mettre un autre *i* auprès du premier, ce sera un *u* ; si j'allonge par en bas le dernier *i* de cet *u*, il deviendra un *y*, & un *z*, si j'arrange trois *i* ensemble, de la manière dont on le voit ici *z* ; si je recourbe un peu cet *i* par les deux bouts, ce sera une *s*, & en passant un trait de plume sur le milieu de cette *s*, elle deviendra une *f* ; si je dispose deux *i* de manière qu'ils viennent se joindre par en bas, ils formeront un *v* ; & de ce *v* je ferai facilement une *é*, en le barrant avec une *f*.

Voilà donc seize lettres ; savoir, *i*, *t*, *r*, *n*, *m*, *h*, *k*, *l*, *u*, *y*, *z*, *j*, *v*, *s*, *f*, *é*, formées par la connoissance du seul *i*, & certainement ces lettres peuvent s'apprendre toutes en une seule séance : il est vrai qu'il faudra répéter souvent la même chose pour la retenir ; mais la combinaison des caractères qui suivra cette simple opération nous fournira l'occasion de le faire autant qu'il sera nécessaire, sans nous causer le moindre ennui.

Pour former facilement le reste des lettres, il faut suivre la même méthode. Si je recourbe un peu en dedans les deux bouts de l'*i*, ce sera un *c* ; si je fais un petit anneau à la partie supérieure de ce *c*, il deviendra un *e* ; si j'oppose un *c* à un *c*, ce sera un *o* ; & si à cet *o* ou à ce *c* j'applique un grand *j*, ce sera tantôt un *q*, tantôt un *p*, tantôt un *d*, tantôt un *b* ; si cet *j* est au bout de l'*o* ou du *c*, ce sera un *g* ; si à un *c* je joins un autre *c*, ce sera un *a* ; deux *cc* adossés l'un à l'autre feront un *x*.

Voilà le reste des lettres ; savoir, *c*, *e*, *o*, *q*, *p*, *d*, *b*, *g*, *a*, *x*, formées encore du même caractère. Il n'est plus question

que de faire quelques réflexions sur la manière de tenir sa plume pour former les pleins & les déliés, sur la proportion de chaque lettre, sur la nécessité & les règles des liaisons, &c. ; réflexions qu'on aura plus d'une fois occasion de placer à propos, & dans le temps propre à les faire goûter & retenir. Après avoir appris à mon élève à peindre chaque lettre, & à les distinguer à peu près l'une de l'autre, je jetterai sous ses yeux toutes sortes de lettres de différentes couleurs, à l'exception que chaque espèce aura la sienne particulière; mon élève cherchera à les démêler, & il prendra du plaisir à mettre ensemble celles de la même espèce; par ce moyen, il parviendra bientôt à les distinguer toutes l'une de l'autre. Alors j'unirai, comme par hasard, quelques lettres, qui rendront un mot facile à prononcer, peu composé, connu & cheri de mon élève, *père*, par exemple; je prononcerai ce mot avec affection, je le laisserai voir au jeune homme; &, quand je serai sur qu'il l'a bien vu, je brouillerai, comme par mégarde, les caractères. On conçoit qu'à l'instant il cherchera à refaire un nom qu'il aime & qui l'a frappé agréablement: ce mot rétabli, je mettrai une *m* à la place du *p*, & le mot *mère* remplacera celui de *père*. Nous continuerons cette espèce de jeu autant de temps qu'il plaira à mon élève, & je l'aiderai toujours dans les combinaisons qu'il voudra faire. Quand cet exercice ne lui plaira plus, nous passerons à une autre chose qui sera de son goût, & dont j'aurai soin de tirer profit pour son avancement, suivant les questions qu'il me fera; tantôt il me fournira l'occasion de le rappeler aux sentimens de son cœur, aux décisions de sa petite conscience; tantôt ce sera le temps de lui faire une expérience physique, ou de lui rapporter un trait d'histoire. Dans tout cela, il y aura quelque chose qui le frappera agréablement, & quelque chose qu'il sera bien aise d'entendre une seconde fois, je le réduirai à une simple proposition de trois ou quatre mots; je rendrai cette petite phrase par la combinaison de nos caractères, ensuite je l'écrirai sur le papier, en grosses lettres; j'épellerais ces lettres avec l'attention de bien séparer les syllabes; je les lirai immédiatement après, & les ferai lire à mon élève: sa curiosité satisfaite, je placerai cette pensée ainsi rendue par écrit, sur le lieu le plus apparent de notre appartement, ce que je serai toutes les fois qu'il nous prendra la curiosité de revenir au même exercice. Par ces moyens, nous aurons toujours sous nos yeux un petit abrégé de toutes nos leçons. En repassant de temps en temps toutes ces maximes ou pensées, nous apprendrons insensiblement, non-seulement à lire, mais beaucoup de choses intéressantes. Après ce léger commencement, je ne ré-

pondra à la plupart de ces demandes que par écrit, ou en combinant nos caractères ; il lui prendra envie de m'interroger de même, & on conçoit combien cette méthode abrégée le temps & le travail, si l'on ajoute à cela que je lui ferai envoyer de dehors des billets courts & bien écrits, qui lui annonceront des choses agréables & plaisantes, auxquelles il faudra répondre. Telle est la méthode que j'emploierois pour apprendre à écrire & à lire, si j'étois chargé de l'éducation d'un enfant, à la santé & aux plaisirs duquel on ne doit pas moins travailler qu'à son avancement dans les sciences.

De la logique.

La logique est l'art de diriger notre esprit dans ses opérations. L'esprit pense, juge & raisonne ; précieuses qualités qui distinguent si avantageusement l'homme de la brute, & dont il doit se servir pour faire son bonheur & celui de ses semblables.

Lorsque les corps agissent sur nos sens, ils produisent sur nos organes certains mouvemens que nous appelons sensations ; cette action des sens sur nous occasionne dans notre âme une impression qui est appelée perception, & cette perception excite dans notre esprit une représentation de l'objet ; représentation ou image qu'on nomme idée. Notre esprit considère ensuite cette idée avec un degré d'attention volontaire ; c'est ce qu'on nomme pensée. Bientôt notre esprit se porte à unir ou à séparer les idées qui viennent de recevoir : voilà ce qu'on appelle juger ou raisonner. On voit que cette science est abstraite par elle-même ; cependant elle a des endroits si faciles à saisir, que je ne balance pas de la placer à la tête des connoissances que je veux donner à mon élève, d'autant plus que celle-ci sert de fondement à toutes les autres, & qu'elle en rend l'acquisition beaucoup plus facile ; tout consiste dans la méthode.

Quand nous aurons combiné ensemble un certain nombre de mots qui aient un sens parfait, par exemple, *le soleil paroît rond, deux & deux font quatre, le mensonge est odieux*, je dirai à mon élève : toutes ces phrases, qui contiennent un certain nombre de mots, sont appelées en terme de logique proposition, & un jugement, si l'on ne fait que penser ce qu'elles signifient. Ainsi, quand je dis : *ma montre est d'or*, c'est une proposition ; & quand je le pense, c'est un jugement. Vous voyez donc que nous faisons à chaque instant des jugemens, prononçons des propositions, & qu'avec un peu d'attention nous connoissons bientôt la manière de juger sagement des choses, science importante, qui coûte peu.

à acquérir, & qui contribue infiniment à la gloire & au bonheur du philosophe ; pour vous apprendre cette science , je ne vous demande que de répondre à deux ou trois questions que je vais vous faire. En même-temps je ferai passer sous ses yeux plusieurs objets , *une montre* , par exemple ; *un chapeau* , & je lui dirai : Vous voyez cette montre ? Voyez-vous ce chapeau ? Il me répondra qu'il les voit. — Mais fermez les yeux ; les voyez-vous encore ? — Non. — C'est donc par les yeux que vous voyez les choses ; les yeux sont conséquemment les sens de la vue , comme on dit que l'oreille est le sens de l'ouïe , parce que c'est par l'oreille que nous entendons. Mais , en fermant les yeux , ne vous semble-t-il pas encore voir la montre & le chapeau , & ne pourriez-vous pas me dire comment ils sont faits ? — Oui. — Si je vous les donnois à toucher vous les distingueriez bien l'un de l'autre , & vous ne prendriez pas le chapeau pour la montre , ou la montre pour le chapeau ? — Certainement non : la montre est cette petite boîte qui nous indique quelle heure il est , & le chapeau est ce qui est fait pour couvrir ma tête. — Voilà donc que vous connoissez bien un chapeau & une montre ; mais vous ne les connoissez que parce que vos yeux vous les ont montrés. Maintenant vous avez les yeux fermés & vous n'avez plus besoin de les ouvrir pour connoître ces choses ; cependant la montre & le chapeau ne sont pas allés se loger dans vos yeux , ils sont toujours où ils étoient ; que pensez-vous donc qui s'est passé en vous , quand vous les avez vus , sinon que leur image est venue se peindre dans votre esprit ? Or , l'image , la peinture d'une chose qui se trace dans l'esprit , c'est ce que les philosophes appellent idée : nous ne connoissons donc pas les choses en elles-mêmes ; nous ne les connoissons que par les idées que nous nous en formons , par le moyen que je viens de vous dire ; de sorte que sans idée point de connoissance , & qu'avec une abondance d'idées bien dirigées , on a beaucoup de connoissances. Pour vous convaincre de plus en plus de ceci , essayez de vous rappeler tous les objets qui sont dans cette chambre , sans vous les représenter , vous verrez que cela vous sera impossible. — Effectivement , je ne puis penser à ma montre sans me la représenter , à ce papier , sans m'en rappeler l'image. — Dites idée si vous voulez ; car image & idée sont ici la même chose. Il nous faut donc autant d'idées que nous voulons nous représenter de choses ; mais toutes les choses sont séparées les unes des autres ; les unes sont grandes , les autres sont petites ; les unes sont noires , les autres sont blanches ; les unes sont dures , les autres sont molles , &c. Toutes les choses étant différentes entr'elles , il

s'ensuit qu'il n'y en a aucune qui ressemble parfaitement à une autre, & qu'il y a toujours quelque chose qui les distingue les unes des autres : il nous faut donc autant d'idées qui nous les fassent toutes connoître ; l'idée qui nous fait connoître la chose, & l'idée qui nous la fait distinguer d'une autre chose : voilà donc deux idées que chaque objet nous procure : chacune de ces idées a son nom particulier ; l'idée qui représente la chose est ce qu'on appelle l'idée de la substance, parce qu'elle nous représente une chose qui subsiste en elle-même & séparément des autres objets ; l'idée qui nous fait distinguer un objet d'un autre s'appelle idée de qualité, parce qu'elle nous dit quelle est la qualité d'une personne ou d'une chose, c'est-à-dire, si elle est grande, petite, bonne, rouge, ronde, &c. Ainsi, l'idée d'un arbre est l'idée d'une substance, parce que l'arbre subsiste en lui-même & séparément des objets qui l'environnent : de ce mur, par exemple ; mais l'idée de *vert*, de *grand*, qui convient encore à cet arbre, est une idée de qualité, parce que *grand*, *vert* sont des qualités qui ne subsistent pas en elles-mêmes, mais dans l'arbre, séparément duquel elles ne peuvent subsister, & sans lesquelles l'arbre seroit encore existant ; car que l'arbre soit *grand* ou *petit*, *vert* ou *noir*, il n'en sera pas moins un arbre.

Cependant, au milieu de toutes ces pensées, de toutes ces représentations, votre esprit ne reste certainement pas oisif ; il réfléchit sur ces idées. il prend parti & dit, par exemple : *cette montre est d'or, ce chapeau est noir, cet habit me paroît couleur de rose* : or, croiriez-vous que ce que vous faites là est ce qu'on appelle juger ? Cependant cela est exactement vrai ; par conséquent, il ne faut pas être philosophe pour juger, & tout le monde porte des jugemens ; mais il y a des règles qui nous instruisent si nos jugemens sont fondés en vérité ou non, & c'est à observer ces règles que consiste la bonne logique. Nous verrons ce que c'est que ces règles, il n'est maintenant question que de bien connoître la nature de nos idées.

Quand vous pensez donc que ce papier est beau, c'est un jugement que vous faites ; & quand votre bouche prononce ce que vous peniez, & que vous me dites, *ce papier est beau*, votre jugement devient une proposition : Or, dans cette proposition, *ce papier est beau*, il n'y a que trois mots : *papier, est, beau*. *Papier* exprime l'idée de la substance ; *beau*, celle de la qualité ; *est*, rend l'action de votre esprit, qui affirme que la qualité *beau* convient à la substance *papier*. Mais, si vous dites que ce papier est beau, c'est parce qu'il vous paroît tel effectivement ; & s'il vous paroïsoit laid, vous diriez : *ce papier n'est pas beau*, c'est-à-dire, que vous

ditiez que la qualité *beau* ne convient pas à votre papier. Voilà donc en quoi consiste le jugement sain & exact ; c'est de savoir unir ensemble des choses qui sont faites pour aller ensemble, & de ne point associer des choses ou des idées qui ne peuvent se convenir. Vous êtes sans doute bien empressé de connoître les règles qu'il faut observer pour réussir dans cette importante opération, d'où dépendent toutes nos connoissances : Et je m'imagine que vous croyez que c'est quelque chose de bien difficile. Point du tout, & du moment que vous montrez tant d'empressement pour connoître ces règles, vous les connoissez déjà ; car leur connoissance ne dépend uniquement que des réflexions que nous venons de faire ensemble.

Je viens de vous dire que, pour unir ensemble deux idées, il faut qu'elles conviennent l'une à l'autre. Dans ce peu de mots sont renfermées toutes les règles nécessaires pour rendre votre logique sûre & claire. Si deux idées ne peuvent être unies ensemble, qu'elles ne conviennent l'une à l'autre ; pour dire véritablement que cet habit est rouge, il faut qu'il le soit effectivement, que la qualité rouge convienne à cet habit, & que *rouge* & *habit* soient deux expressions qui rendent deux idées faites l'une pour l'autre ; de même, pour dire que ma montre n'est pas d'or, il faut que mon esprit voie que cette montre est de toute autre chose que de l'or ; par conséquent, pour unir ou pour séparer des idées, sans craindre de se tromper, il faut faire attention à ce que son esprit voit, à le bien connoître & à ne prononcer que ce que l'on voit. Avec cette seule attention on ne se trompera jamais dans ses jugemens. La vérité de nos jugemens dépend uniquement de cette règle ; tout ce que je vous dirois de plus deviendroit inutile, & ne feroit propre qu'à jeter de la confusion dans vos idées.

Quoi ! me dira-t-on, vous réduirez à cette seule inspection des idées toutes les règles du jugement ? Laisseriez-vous ignorer à votre élève ce qui regarde les différentes espèces de syllogisme, toutes les difficultés qui accompagnent les propositions, toutes ces règles si célèbres dans les écoles ? A cela je réponds que toutes les règles en question ne sont vaines qu'autant qu'elles sont conformes à celles-ci ; qu'il est par conséquent au moins inutile de les apprendre, qu'il suffit dans toutes les occasions de rappeler mon élève à cette règle simple & claire ; de l'avertir qu'il n'a pas assez examiné ses idées, s'il lui seroit de se tromper dans l'association qu'il en fera ; & de l'accoutumer de bonne heure à réfléchir sur les objets les plus communs, principalement sur ceux qui sont les plus simples, à les considérer sur tous leurs faces ; à

comparer les objets familiers avec d'autres objets aussi familiers ; à s'attacher à découvrir les relations que les choses peuvent avoir ensemble, les différences qui peuvent s'y trouver, l'ordre avec lequel chaque propriété se présente à notre esprit ; à ne prononcer, en jugeant d'une idée, que ce qu'on en connoît naturellement. Toutes ces réflexions, si elle nécessaire de la loi unique que nous venons d'indiquer, ne se présentent pas tout-à-coup à l'esprit d'un enfant, il sera encore moins tenté de les réduire en pratique ; mais c'est à l'expérience du maître de les faire naître, & d'en amener l'exécution, en étudiant & dirigeant la marche de l'esprit de son élève. La vérité de ce que nous venons de dire paroîtra encore plus évidente à quiconque nous suivra dans ce que nous allons dire de la troisième opération de notre esprit.

Raisonné, c'est d'une proposition en tirer une autre ; c'est de la fausseté ou de la vérité d'une proposition en conclure la vérité ou la fausseté d'une autre : le raisonnement est donc, par rapport au jugement, ce que le jugement est par rapport à l'idée. Quand nous jugeons, nous unissons au moins deux idées ; quand nous raisonnons, nous combinons au moins deux jugemens, & nous concluons que l'un suit de l'autre, ou qu'il n'en suit pas : or, dans toutes ces opérations, tant simples que composées que voit l'esprit ? des idées ; que fait-il ? Il unit des idées. Et dans tout cela, comment agit-il ? Il reçoit une impression & l'examine, & d'après cet examen immédiat, il prononce sur ce qu'il voit & connoît ; & il ne voit & ne connoît que des idées ; par conséquent, c'est de la connoissance exacte de nos idées que dépend toute vérité ; & il n'y a jamais de vrais jugemens ni de raisonnemens solides, sans la connoissance de la convenance & de la disconvenance de nos idées ; & avec cette seule connoissance, nous pouvons prononcer, sans craindre de nous tromper, qu'un jugement est vrai & un raisonnement solide.

D'après ces réflexions, ne paroît-il pas cruel de tourmenter un enfant pour lui apprendre des règles de logique aussi abstraites qu'elles sont ennuyeuses & inutiles ? N'est-il pas plus simple de faire dans cette occasion ce que nous voyons que font dans toutes les circonstances de leur vie les plus grands philosophes, les meilleurs politiques, les hommes les plus prudents & les plus éclairés ? Ils étudient leur objet, ils le retournent de tous côtés, ils se le représentent dans toutes les circonstances ; ensuite ils se déterminent, sans penser à recourir ni au syllogisme ni à ses règles. Or, ne seroit-il pas ridicule & imprudent de croire ces règles utiles pour la découverte du vrai, & de ne jamais s'en servir dans

aucune des circonstances où l'on a besoin de délibérer? N'est-il pas plus naturel de conclure que, puisqu'on les laisse dans un oubli général, qu'on ne les retrouve que dans la poussière des classes, & dans les détours d'une scholastique fastidieuse, tout le monde est convaincu de leur inutilité pour réussir dans la découverte du vrai?

Il faut donc reconnoître que la connoissance du vrai n'est rien autre chose que de voir que certaines idées conviennent ou ne conviennent pas ensemble; que, hors de là, c'est travailler sur le vuide, parce que les objets n'agissent pas immédiatement sur notre esprit, que ce n'est que par les idées qu'il peut en acquérir la connoissance, & par conséquent, qu'une connoissance n'est réelle qu'autant qu'il y a de la conformité entre nos idées & la réalité des choses; & que, si l'esprit n'apperçoit rien que ses idées, il n'y a que des idées à connoître & à comparer pour arriver à la vérité: il n'est pas possible de porter plus loin l'opération de notre esprit.

La perception immédiate de la convenance ou de la disconvenance des idées, étant fondée sur ce que l'esprit a des idées distinctes, il s'ensuit que nous n'avons de propositions évidentes par elles-mêmes, que celles qui sont fondées sur des idées claires & distinctes: les idées distinctes sont donc le fondement de nos connoissances & le premier acte de l'esprit, celui qui est le plus nécessaire, & sans lequel il n'est capable d'aucune connoissance. Or, il est évident que personne n'a besoin d'aucune règle pour sentir quand une idée est présente à son entendement, ce que c'est que cette idée, & quelles sont les propriétés qu'il apperçoit lui convenir; il sent de même, lorsqu'il en a plus d'une, qu'il les connoît distinctement, qu'il ne les confond pas les unes avec les autres, & il a des termes pour m'annoncer, me faire comprendre cette distinction; & comme il est impossible que mon esprit n'apperçoive pas ce qu'il apperçoit véritablement, il est de même impossible qu'il se trompe lorsqu'il prononce sur certaines idées, s'il a réfléchi sur ce qui se passe en lui-même: conséquemment, toutes les fois que l'esprit vient à considérer attentivement une proposition, & qu'il apperçoit que les deux idées qui sont signifiées par les termes dont elle est composée, ne sont qu'une même idée, il est infailliblement certain de la vérité d'une telle proposition: certitude qui est la même, soit que les idées soient plus ou moins générales, plus ou moins abstraites, ou que les propositions qui les rendent soient composées d'un plus grand ou d'un plus petit nombre de termes.

Concluons donc de tout ceci que le petit entretien qui je viens d'indiquer suffira pour instruire mon élève sur les préceptes de la logique, sauf à les développer dans les circonstances favorables.

De la grammaire.

La logique dirige les pensées, & la grammaire les mots qui expriment les pensées. Ce que nous avons dit des pensées dans la logique, il faut le dire ici des mots qui rendent ces pensées; nous avons dit qu'il y avoit des pensées qui nous représentoient des substances, & qu'il y en avoit d'autres qui nous représentoient les qualités de ces substances; il ne nous reste plus qu'à ajouter que les mots qui rendent les idées des substances s'appellent substantifs, que ceux qui expriment les idées des qualités s'appellent qualificatifs ou adjectifs, & que celui qui rend l'opération par laquelle l'esprit unit ou sépare les idées est ce qu'on appelle verbe.

Tous les mots se réduisent donc en trois classes principales, celle des substantifs, celle des adjectifs & celle des verbes; il n'est ici question que d'avoir des moyens simples & faciles pour apprendre à mon élève à reconnoître tous ces mots dans les lectures qu'il fera: voici les moyens que je crois les plus propres pour cela; ils ne demandent qu'une légère attention aux petites questions que je vais exposer, dans quelques réflexions que je suppose faire avec mon élève, en lisant ensemble.

Ceux des mots devant lesquels vous trouverez ou pourrez mettre *le, la, un, une*, sont des noms ou substantifs ou adjectifs. Ainsi, *la maison, le cheval, le rouge, le grand*, sont des noms ou substantifs ou adjectifs; ceux d'entr'eux auxquels vous pourrez ajouter le mot *personne* ou *chose* sont des adjectifs, & ceux auxquels vous ne pourrez ajouter l'un de ces deux termes, sont des noms substantifs; par conséquent, *maison* est un nom, puisqu'on peut dire *la maison*; & ce nom est un substantif, puisqu'on ne sauroit dire *chose maison, personne maison*; *grand* est aussi un nom, on peut dire *le grand*; mais ce nom est adjectif, puisqu'on peut dire *chose grande*. Remarquez, en passant, que *le* désigne le masculin & *la* le féminin; que *ce le* & *ce la*, de même que *mon, ton, son, notre, votre*, sont de vrais adjectifs; de vraies qualités que l'on ajoute à un substantif, pour en restreindre & resserrer la signification; que *je, tu, il, nous, vous, ils*, sont appelés pronoms, parce qu'ils se mettent à la place d'un nom; & que *qui, lequel, laquelle*, sont appelés relatifs, parce qu'ils rappellent l'idée d'un

autre nom. Deux ou trois observations sur des exemples pris de nos lectures ou de nos entretiens, suffiront pour faire comprendre toutes ces choses.

Pour apprendre ce que c'est qu'un verbe, nous renvoyons à ce que nous en avons dit dans le cours d'instruction générale.

Reste à dire à mon élève qu'une conjonction tire son nom de sa fonction, qui est d'unir une phrase avec une autre, & qu'un adverbe n'est ainsi appelé que parce qu'il se met auprès d'un mot pour y apporter quelque changement. Fin aussi de plus facile qu'il est d'apprendre à un enfant à bien distinguer le pluriel du singulier, le présent du passé & du futur; que de lui faire remarquer comment les autres temps en dérivent, & ce que les Français ont imaginé pour peindre par la parole toutes ces circonstances. Quelques lectures & analyses produiront interieurement tous ces effets, & il seroit inutile d'arrêter long-temps un jeune homme sur la méditation des principes d'une langue qu'il parlera tous les jours de sa vie, & sur laquelle on pourra très-souvent faire quelques réflexions.

Cependant il faut que ces réflexions soient amenées d'elles-mêmes, & que leur direction soit toujours sensible & assés à suivre. Par exemple, si nous écrivions ou prononcions cette proposition: *Dieu a créé le monde*, ne pourrois-je pas demander à mon élève, *qui est-ce qui a créé le monde?* & ne me répondroit-il pas sur-le-champ: *Dieu?* Ne sera-ce pas l'occasion de lui dire que ce qui vient en réponse à cette question est toujours le sujet de la phrase? Si je trouve qu'il saisisse cette vérité, ne pourrai-je pas en déduire toutes les conséquences, savoir que, si ce sujet est singulier, le verbe le sera aussi; que c'est ce sujet qui nous fait connaître de quelle personne est un verbe; en un mot, que c'est cette question *Qui est-ce qui?* faite sur le verbe, qui apprend si une proposition est simple ou composée. Ainsi, si nous faisons cette question sur les deux propositions suivantes, par exemple: *La terre tourne autour du soleil; Le flux & le reflux de la mer sont admirables*, il viendra en réponse *la terre* pour la première, & *le flux & le reflux* pour la seconde. Dans le premier cas, la proposition est simple, on ne répond qu'un seul mot; mais, dans le second cas, la proposition est composée; on peut la décomposer en autant de propositions simples qu'il y a de sujets. On peut conséquemment dire: *le flux est admirable, le reflux est admirable*. C'est donc la question *qui est-ce qui?* faite sur le verbe, qui nous fera reconnaître la nature d'une proposition, qui nous indi-

quera si elle est simple, si elle est composée, singulière, particulière, générale, &c.

Je pourrai, par de semblables moyens, apprendre encore à mon élève ce que c'est qu'une proposition incidente, une proposition complexe, une proposition incomplète, &c.

La proposition à la tête de laquelle il y aura un *qui* ou un *que* précédé d'un nom sera une phrase incidente, ainsi nommée parce qu'elle tombe dans la proposition principale, pour en expliquer quelque partie. La phrase où il y a un adjectif joint au sujet de cette phrase, est une proposition complexe; celle où il n'y en a point, est incomplète, &c.

Sur tout ceci, il faut bien remarquer qu'il n'est point question de tourmenter son élève pour lui inculquer toutes ces petites connaissances; il suffit de placer à propos aujourd'hui une réflexion, demain une autre; de lui faire remarquer chaque règle, à mesure qu'elle se présentera, & de lui développer le tout par des moyens sensibles, simples & agréables.

Des arts.

Un art est ce qui nous apprend à bien faire ce qui peut être bien ou mal fait. On divise les arts en mécaniques, libéraux & mixtes. Les arts mécaniques sont ceux qui ont pour objet les besoins des hommes; les arts libéraux contribuent aux agréments, aux plaisirs de la société; & les arts mixtes participent des uns & des autres.

Il y a presque autant d'arts mécaniques que l'homme a de besoins; ce qui va presque à l'infini. Les arts libéraux, que l'on connoît encore sous le nom de *beaux arts*, sont moins nombreux: ce sont la poésie, l'éloquence, la peinture, la sculpture, la musique, l'architecture; mais ce dernier est un art mixte, parce qu'il satisfait autant aux besoins de l'homme qu'à son agrément.

Il est certain que les arts sont les richesses de la patrie, & qu'un état où ils sont protégés & encouragés est toujours plus florissant que ceux, où on les laisse sans considération & sans honneur. On ne sauroit donc trop inspirer à un jeune homme de goût pour les arts, ni lui faire naître trop tôt le desir d'être utile aux artistes & aux artisans.

Cependant les arts ne sont pas tous d'une égale utilité, & s'il en est qu'un individu doit apprendre jusqu'à un certain point, il y en a d'autres qu'il suffit qu'il connoisse assez pour en sentir l'utilité & pour les honorer.

Les arts mécaniques sont d'une utilité d'autant supérieure aux arts libéraux, que le nécessaire doit toujours l'emporter sur l'agréable. Cependant nous nos hommages sont pour ces derniers, tandis qu'à peine accordons-nous le moindre égard à l'artisan, à qui nous devons tout, humainement parlant, & sans lequel il n'y a ni société ni véritables richesses. Conséquemment on ne sauroit trop rendre d'honneur aux arts mécaniques, ni employer trop de moyens pour les faire porter à leur perfection.

Mais comment un enfant sera-t-il porté à prendre ces sentimens pour les arts, s'il n'en connoît pas toute l'importance? Il faut donc que, tandis qu'il est jeune, son instituteur le conduise tantôt dans un atelier, tantôt dans un autre; qu'il lui fasse naître la curiosité de voir travailler les artisans, de les entretenir, de les faire parler sur leurs opérations, d'examiner leurs usines & leurs outils; il faut qu'au retour de ces visites intéressantes, on essaie de dessiner les outils qu'on a vus, qu'on s'en rappelle l'usage & la manière, qu'on finisse par confronter le dessin qu'on vient de faire, avec un recueil où l'on aura eu soin de réunir tout ce que les arts ont de plus rare & de plus utile. L'instituteur doit sur-tout avoir attention d'accompagner ce travail de quelques réflexions propres à inspirer à son élève de l'estime pour les arts & pour les ouvriers, à qui nous devons réellement nos découvertes les plus utiles & les plus rares.

Pour ce qui est des arts libéraux, s'il en est qu'un jeune homme doive posséder à fond, c'est sur-tout l'éloquence, ou l'art de la parole. Quant aux autres, il doit les connoître assez pour en raisonner avec justesse. Il faut donc lui donner de celui là les meilleurs maîtres, en mettre les plus parfaits modèles sous ses yeux.

Pour rendre un élève éloquent, il n'y a pas de meilleur ni de plus court moyen que de lui donner une idée juste de chaque chose, de l'habituer à employer le mot le plus propre pour les rendre, que de lui remplir l'esprit & la mémoire de plusieurs connoissances utiles & agréables, & de le former à rendre compte par ordre de tout ce qu'il lit & de tout ce qu'on lui apprend. Il suffit pour tout cela de le conduire dans l'acquisition de sciences, de la manière que nous le disons dans ce petit plan, & de l'accoutumer à réduire en une pensée les lectures qu'il aura faites; à étendre, au contraire les petites maximes qui se rencontrent à la tête de chaque article. Il faut conséquemment que son instituteur fasse toujours l'analyse des choses qu'ils liron ensemble; qu'il lui indique les circonstances qui ont servi à développer la pensée principale; qu'il le porte à faire lui-même le temps en

temps ce travail; qu'il le soutienne & qu'il l'aide dans son opération, tantôt en lui indiquant la proposition à laquelle toutes les autres se rapportent, & pour lesquelles elles sont faites, tantôt en l'aidant dans le choix des expressions & dans la manière de les assortir ensemble; & il verra qu'à force d'employer la même méthode sur toutes sortes de lectures, son élève se fera à l'esprit d'analyse, si précieux dans toutes les circonstances de la vie, & parlera avec grace & ordre sur toutes sortes de sujets, sans aucun secours que celui-ci, & avec les seuls matériaux qu'il aura ramassés de toutes parts & sur toutes sortes de matières dans ses entretiens avec son maître.

De la physique.

La physique est la science des corps; c'est la plus amusante & la plus facile à acquérir, si l'instituteur fait profiter des instans & de la curiosité de son élève, pour qui tout est nouveau, sur qui tout agit profondément, & qui cherche à connoître tout ce qui l'environne.

L'eau, l'air, le feu, la terre, ces élémens de tous les corps, sur lesquels roule toute la physique, agissent continuellement sur nos sens, & de tant de manières si différentes, qu'il est impossible qu'ils n'excitent pas notre curiosité, sur-tout celle d'un enfant, sur qui tout fait impression & laisse des traces très-profondes. En effet, un jeune homme verra-t-il tous les jours son feu s'alumer & s'éteindre, dévorer tout ce qui l'approche, exciter en lui la sensation du chaud & de la lumière, sans être porté à faire plusieurs questions sur cet élément & sur les effets qu'il lui voit produire? Sera-t-il long-temps assis au bord d'un clair ruisseau, ou sur les rivages d'une mer agitée, sans montrer le moindre desir de savoir ce que c'est que ce nouvel élément, si différent du premier? Pourra-t-il s'apercevoir qu'un arbre est tantôt immobile, tantôt agité, sans que rien d'apparent agisse sur lui, & ne pas en demander la cause? Remarquera-t-il que la terre se pare, dans certain temps de l'année, de la plus belle verdure, frappe agréablement les yeux par toutes les richesses dont elle s'embellit au printemps, après l'avoir vue, quelques jours auparavant, couverte de glaçons, & dénuée de toute verdure, sans marquer le moindre étonnement de ce changement de scène & de décoration? & le maître, en satisfaisant à toutes les questions que son élève lui fera sur tous ces objets & autres semblables, ne pourra-t-il pas, s'il possède bien sa matière, avoir l'occasion

de lui expliquer les plus merveilleux phénomènes de la nature, & les expliquer de façon à lui inspirer un grand respect pour l'auteur de toutes choses ?

Mais, supposons que le jeune élève reste immobile & indifférent au milieu de ces grands objets qui le frappent, son gouverneur ne pourra-t-il pas le tirer de cette indifférence, en faisant devant lui une quantité de petites expériences physiques qui affectent si agréablement les jeunes gens ? Tantôt il agitera l'air, ou avec un grand éventail, ou en faisant rouler rapidement une porte sur ses gonds, ou en faisant rouler rapidement une planchette attachée à une corde, & lui rendra par la sensibilité les différentes propriétés de l'air ; tantôt il maniera des ciseaux, & il se servira d'une balance pour peser de la marchandise, d'un couteau pour couper du pain ; il fera rouler une boule sur un terrain plat ou raboteux, il recevra de l'air dans un soufflet, & l'en chassera un instant après ; il fera monter de l'eau dans une seringue, ou l'en expulsera avec impétuosité. Du lait bouillira qu'il se gonflera sur le feu, un métal s'y fondra, rien sera si facile pour avoir l'occasion d'expliquer les principales propriétés de la matière, les lois du mouvement, tout ce que la mécanique a de plus utile & de plus curieux ? Les éclairs brillent-ils en fendant la nue, le tonnerre fait-il retentir l'air de ses coups, quel est l'effort qui ne fera point ému d'un phénomène qui ébranle toute la nature, & qui ne faillisse pas évidemment tout ce qu'un maître peut dire pour le rassurer sur un objet si effrayant, & pour lui en développer les causes & les effets ?

On présentera un beau fruit sur la table : il arrivera peut-être que le jeune homme ne pensera qu'à le manger ; mais son gouverneur ne pourra-t-il pas lui faire observer comment la chair est couverte d'une enveloppe délicate pour la conserver, pour la mettre à couvert des injures de l'air & des morsures des insectes, & pour empêcher la trop grande diffusion des sucs destinés à sa nourriture ; comment la chair est disposée par couches les unes sur les autres, pour servir de tampon & d'aliment aux petits noyaux qui se trouvent au centre du fruit, & qui sont nécessaires à la reproduction de l'arbre qui l'a porté ; comment cette chair est parsemée de petits filaments, de petits canaux, par où elle reçoit la nourriture ? Ne sera-ce pas l'occasion d'aller voir l'arbre qui a porté ce fruit ? Que de choses à dire à un enfant qui fait éclater sa surprise en voyant un arbre chargé d'une multitude de fruits, tous au milieu d'un plus grand nombre de feuilles, tous succédant à des bouquets de fleurs les

plus éclatantes ? Que de choses intéressantes touchant la structure intérieure des arbres, & sur la nutrition des plantes : N'est-ce pas là le vrai moyen de donner à un jeune homme beaucoup d'idées, de les lui donner toutes sûres, & sur tout de perfectionner les qualités de son esprit, puisque ce n'est que par les idées que ces facultés s'exercent, se développent & se fortifient ? Or, on sait que l'esprit est d'autant plus sain, plus heureux, plus serin, que les idées qui le remplissent sont riantes, agréables, heureuses, & qu'elles se succèdent naturellement & sans efforts. Et qui ne voit combien une pareille méthode doit contribuer au bonheur d'un élève, lui donner une bonne constitution, & fortifier son tempérament ?

De l'astronomie.

L'astronomie est la science des astres. On peut se passer d'être astronome ; mais les premiers élémens de cette science sont si faciles à acquérir, leur connoissance est si salutaire, elle emporte avec elle une empreinte si sensible de sagesse & de magnificence, qu'un instituteur manqueroit une partie de son but, s'il négligeoit d'en donner une légère teinture à son élève, qu'il doit accoutumer à réfléchir sur tous les objets qui le frappent. Cependant, s'il faut de la méthode par-tout, c'est sur-tout ici qu'elle est nécessaire.

En conséquence, l'instituteur commencera par faire des remarques sur tout ce que la vue nous découvre dans les cieux, & il n'en tirera les conséquences qu'à mesure que l'occasion sera favorable. Dans un temps où le ciel sera serin & les étoiles brillantes, il montera avec son élève sur une plate-forme d'où ils puissent découvrir l'horizon céleste, & lui parlera ainsi : jetez vos regards de tous côtés, le plus loin que vous pourrez, vous découvrirez un grand cercle autour de vous, dont le circuit borne votre vue de toutes parts, où il semble que le ciel descend & se pose comme une calotte sur la surface de la terre. Eh bien ! ce cercle, au centre duquel vous êtes, est ce qu'on appelle *horizon*, d'un mot grec qui signifie *borner*, parce qu'il borne votre vue de tous côtés. Le point où vous avez vu ce matin le soleil monter sur l'horizon à votre droite, c'est l'orient ; & l'occident, ou le couchant, est le point où nous avons vu ce soir le soleil descendre à votre gauche sous notre horizon, & disparaître à vos yeux, pour aller éclairer d'autres peuples. L'espace depuis l'instant où nous avons vu le soleil se lever jusqu'à l'endroit où il s'est couché, divisons-le en deux parties égales, l'une orientale, l'autre

occidentale; le point du milieu marquera la juste moitié de la course du soleil, ce sera donc la moitié du jour pour nous, en conséquence notre midi : si de ce point du milieu vous supposez une ligne droite qui aille directement devant & derrière vous, elle vous conduira aux deux pôles du monde, ainsi appelés du mot grec *polein*, qui signifie *tourner*, parce que c'est le lieu où pose l'axe sur lequel tourne le ciel. Rien ne vous sera plus facile que de trouver celui des deux que nous appellons pôle arctique, du mot grec *arctos*, qui signifie *ourse*, pour les raisons que je vais vous dire. Remarquez devant vous, au nord, un amas de sept étoiles brillantes, dont quatre sont disposées en forme de carré long, & les trois autres en forme de queue retroussée; c'est ce qu'on appelle la *grande ourse*, ou le *grand chariot*, le *chariot de David*; proche de cette constellation, & plus directement au nord, vous devez appercevoir un autre amas de sept étoiles, assez semblables aux premières, par leur disposition, mais plus petites & moins éclatantes; c'est la *petite ourse*, ou le *petit chariot*; la dernière étoile de la queue de cette constellation est tout près du pôle arctique, où pose l'axe, l'essieu sur lequel on suppose que tourne le ciel, tandis que l'autre pôle, celui qui est opposé au pôle arctique, est directement derrière vous, dans la même ligne, à l'autre extrémité du globe céleste. Si vous supposez une ligne qui partage en deux parties parfaitement égales tout l'espace qui est renfermé entre ces deux pôles, cette ligne est ce qu'on appelle équateur, parce que, quand le soleil parcourt ce cercle, les jours sont égaux, & que cet astre est alors autant de temps sur notre horizon qu'il en met à éclairer l'horizon opposé; ce qui arrive pour nous le 20 mars & le 22 septembre.

D'après ce détail, que les circonstances pourront conduire plus loin, je reviendrai à la maison, où je mettrai un globe sous les yeux du jeune homme, & je lui rendrai sensibles les différentes positions de la sphère, pour tous les habitans de la terre, & les principales apparences qui résultent dans toutes ces positions.

Bientôt nous lirons avec plaisir la pluralité des mondes de Fontenelle; nous ferons nos observations, & nous remarquerons les changemens que des découvertes plus récentes doivent y appor-
 J'apprendrai au jeune astronome la manière de distinguer facilement les planètes d'avec les étoiles; je lui raconterai tout ce que l'astronomie nous apprend de leur position particulière & respective, de leur mouvement propre ou commun, de leur grandeur, de leur nombre; je lui rendrai sensibles les éclipses du soleil & de la lune, par la seule inspection d'une sphère armillaire, ou en faisant tourner

une bougie allumée autour d'un globe obscur ; je lui ferai connoître les principaux mouvemens des planètes , l'en commun , facile à découvrir , en remarquant tous les jours leur lever & leur coucher ; l'autre propre & particulier , qu'on détermine facilement en observant le lieu de leur lever ou de leur coucher ; car il est différent chaque jour ; de sorte que , si le soleil s'est levé ou couché aujourd'hui vis-à-vis d'un certain arbre ou d'une certaine tour , demain il s'en éloignera un peu , après demain un peu plus , jusqu'à ce qu'en fin il revienne , au bout d'un an , se lever ou se coucher vis-à-vis le même arbre ou la même tour. Si le maître s'apperçoit que ce qu'il dit à son élève sur la grosseur des astres , lui paroît incroyable , n'aura-t-il pas plusieurs moyens pour lui rendre sensible cette importante vérité ? Ne peut-il pas , par exemple , lui faire remarquer un vaisseau , qui ne paroît que comme un atôme lorsqu'il est très-éloigné , & qui semble augmenter à mesure qu'il approche de nous ? En un mot , n'y a-t-il pas toujours une manière de rendre palpables les discussions les plus abstraites , & n'est ce pas celles-là qu'on doit employer pour instruire les jeunes gens ?

Des mathématiques.

Le mot *mathématiques* est grec ; il signifie en lui-même toutes sortes de sciences , mais il est actuellement restreint à celles qui regardent les grandeurs ou les quantités. Comme rien n'est plus propre que cette science pour donner de l'étendue à l'esprit , pour mettre de l'ordre & de la netteté dans ses idées , pour l'exercer à une grande justesse ; on sent que l'estime qu'on fait généralement des mathématiques est bien fondée , & que ce seroit manquer un des points essentiels à l'éducation , que de les laisser ignorer à son élève.

Les mathématiques se divisent & se subdivisent en plusieurs branches ; mais , à quelque division qu'on s'en aille , je crois qu'il est nécessaire de commencer par la pratique , & de finir par la spéculation. Après qu'on aura bien formé son élève à manier la règle & le compas , il sera mieux disposé à recevoir les raisonnemens propres à indiquer l'usage qu'on peut faire des lignes & des quantités.

De la géographie.

La géographie est regardée comme l'œil de l'histoire , & la main qui nous conduit dans nos voyages. A chaque instant on a besoin de cette science , soit qu'on lise , soit qu'on parle , soit qu'on

voyage; mais faut-il l'apprendre, comme on fait souvent, dans un livre de géographie? L'expérience a appris qu'il suffisoit de mettre une carte devant l'écolier, de la diviser en plusieurs bandes parallèles, d'indiquer à quoi servent les lignes qui partagent la sphère, ou la coupent en des sens opposés, & de dire à son élève que, dans la position où il est devant la carte, l'ouest est à sa droite, l'occident à sa gauche, le midi au bas de la carte, & le nord au haut; d'ajouter que telle carte représente tel royaume, telle province, qui a pour capitale telle ville, qu'elle se partage en différentes parties, les unes au nord, les autres au couchant, d'autres au midi, d'autres à l'orient, d'autres enfin au milieu; que les parties du nord sont en tel nombre, celles du couchant en tel autre, &c. D'après ceci, il n'est plus question que de voyager sur une carte, aujourd'hui dans la partie du nord, demain dans les contrées de l'occident, ainsi de suite, en remarquant toutes les villes par où l'on passe, en observant les limites & les passages d'un département à un autre, & rendre ces voyages agréables, en rapportant des histoires amusantes, des traits intéressans, des particularités frappantes sur les habitans & les lieux qu'on visite.

Nous renvoyons; pour l'histoire & la morale, à ce qui en a été dit dans la première partie de cet ouvrage.

