

Après les lettres, il voit des syllabes ; après les syllabes, des mots ; après les mots, des phrases. Mais combien se passe-t-il de temps avant qu'il puisse prendre intérêt à la lecture ? Il reste si longtemps sans comprendre ce qu'il lit ; comment pourrait-il y prendre goût ? A-t-on soin de lui lire à lui-même des choses qui auraient de l'attrait pour lui, afin de lui faire comprendre le plaisir qu'on peut trouver à lire ? Plus tard même lui explique-t-on ce qu'il lit, et au lieu de se borner à l'exercer à lire couramment, l'aide-t-on à comprendre ? Le temps et les années se passent, et l'ennui s'attache à la lecture comme au reste.

L'instruction religieuse qui vient ensuite supprime-t-elle cette monotonie ? Pas davantage. On fait apprendre aux enfants les prières d'abord, puis le petit catéchisme. Très-bien ; c'est nécessaire ; mais il ne faut pas se le dissimuler, cela peut difficilement intéresser l'enfant. Et pourtant, l'enseignement de la religion, qui convient à la fois aux esprits les plus élevés et aux cœurs les plus simples, est merveilleusement approprié aux besoins du jeune âge.

L'histoire sainte, dans ses touchants récits de la Bible, dans ses détails de la vie patriarcale, dans ses épisodes qui nous retracent la vie d'une famille et non d'un peuple, est en parfaite harmonie avec la simplicité de l'enfance. On sait combien les enfants aiment les histoires : l'Écriture sainte en est une mine féconde, et rarement nous savons y puiser comme il faudrait pour répandre de l'intérêt sur la vie de l'école. Nous devrions de bonne heure raconter les *histoires* de la Bible, et nous différons maladroitement, afin de faire plus tard des *leçons d'histoire*.

On pourrait varier heureusement les occupations des enfants en les exerçant promptement à écrire. On sait, en effet, que de toutes leurs études, celle-là est une de celles qui leur plaisent le plus ; ils y sont actifs et non plus passifs comme dans la plus grande partie de l'enseignement ; ils s'aperçoivent qu'ils font quelque chose. Ils ont un tel besoin d'agir qu'ils vont au-devant de tout ce qui satisfait ce besoin. Il y a là une indication qui devrait nous guider dans le choix des objets dont nous les occupons. Malheureusement, nous détruisons bientôt le goût naturel de l'enfant pour l'écriture par l'usage que nous lui en faisons faire.

En effet, que lui faisons-nous écrire d'abord ? Les premiers exercices que nous lui donnons, les premiers devoirs, et presque les seuls qu'il ait à faire pendant longtemps, sont des devoirs de grammaire, c'est-à-dire ce qu'il y a au monde de plus ennuyeux. Quel intérêt ce pauvre enfant peut-il prendre à des exercices de conjugaison toujours les mêmes, et auxquels viennent se joindre plus tard des exercices répétés d'analyse grammaticale plus ennuyeux encore, et qu'interrompent seulement des dictées heureusement un peu moins rebutantes ?

Nous ne voulons pas entrer ici dans l'examen de l'enseignement grammatical, tel qu'il est généralement donné : ce n'est pas le lieu dans cet article. Nous voulons seulement appeler sur ce point l'attention des instituteurs. Nous les engageons donc à y réfléchir sérieusement, à s'oublier eux-mêmes, à se mettre à la place des enfants et à se demander ce qu'il y a dans cet enseignement qui soit propre à les intéresser et à leur inspirer le goût de l'instruction. L'aridité de cette étude, telle qu'elle est présentée, n'est-elle pas plutôt de nature à rebuter les esprits, et, en la leur faisant prendre en aversion, ne contribue-t-elle pas à leur inspirer de l'éloignement pour les autres ?

Il en est une, par bonheur, dont il est plus facile de faire comprendre l'utilité pour les enfants ; c'est le calcul qui, avec la grammaire, se partage une grande partie de leur temps dans les écoles. Les enfants voient si souvent compter autour d'eux ; ils ont si souvent besoin eux-mêmes de faire de petits calculs dans leurs rapports journaliers, et même dans leurs jeux, qu'ils aperçoivent sans peine l'utilité de cette étude. Or, toute chose dont ils comprennent l'utilité a

toujours de l'intérêt pour eux. Aussi les voit-on montrer généralement moins de répugnance pour les premiers éléments du calcul que pour ceux de la grammaire.

Et pourtant que d'erreurs on commet dans cet enseignement ! Que de fois on substitue des théories abstraites et compliquées, à des applications qui pourraient être pleines d'attrait ! Que d'exercices il y aurait à faire, où le besoin d'activité de l'enfant trouverait à se satisfaire et où il prendrait du goût au travail par le sentiment des connaissances qu'il acquiert et du parti qu'on peut en tirer !

Nous ne pousserons pas plus loin un examen qui embrasse déjà les parties obligatoires de l'instruction primaire. Ce que nous en avons dit doit suffire pour tous les hommes qui voudront sincèrement se rendre compte de la manière dont les choses se passent dans un grand nombre d'écoles. Nous pourrions en quelque sorte résumer ainsi les défauts de l'enseignement tel qu'il est donné :

On n'occupe pas assez les enfants, et on les occupe à des études trop monotones et trop abstraites, sans consulter assez les besoins de leur âge. Les exercices qu'on leur fait faire sont trop semblables pour le fond et pour la forme.

On les instruit mal et on leur fait étudier des choses qu'ils ne comprennent pas. On leur donne un enseignement trop théorique, et on ne leur montre pas l'utilité de ce qu'ils apprennent à l'aide d'applications nombreuses aux besoins de la vie ordinaire.

On les laisse trop sans secours aux prises avec les difficultés, les faisant trop étudier dans les livres et pas assez avec le maître.

Que les instituteurs passent en revue les études de l'enfance, les devoirs qu'on lui fait faire en général, la manière dont on l'occupe pendant plusieurs années, et la main sur la conscience, qu'ils disent si tout cet ensemble est bien fait pour intéresser les enfants.

A cet égard, ne nous faisons plus d'illusions. Si nous n'intéressons pas les enfants, nous ne leur ferons jamais aimer l'instruction ; jamais ils ne prendront le goût du travail. Or, sans amour pour l'instruction, sans goût pour le travail, point de silence, point d'application et point de progrès dans une classe.

Pour opérer sous ce rapport la réforme d'une école, il faut donc commencer par intéresser les enfants.

J.-J. RAPET.

(A Continuer.)

De l'Éducation Physique.

L'éducation se résume en une triple culture physique, intellectuelle, morale, qui produira ce triple fruit : un corps robuste, un esprit sain, une âme forte :

Un corps robuste ; c'est-à-dire à la fois vigoureux et souple, capable d'endurer la fatigue, de résister à la maladie ;

Un esprit sain ; c'est-à-dire une intelligence droite, des aptitudes générales et spéciales, une mémoire ornée et susceptible d'acquiescer sans cesse de nouvelles richesses sans déperdition des anciennes ;

Une âme forte, préparée à tout ce qu'exigeront d'elle, d'un côté, l'honneur et l'intérêt personnel, de l'autre, l'honneur et l'intérêt du corps social.

Ainsi formé, le jeune homme sera capable de rendre ce qu'il doit à Dieu, à la société, à la famille et à lui-même.

A la vérité, l'objet principal et presque unique de l'éducation c'est l'âme, considérée comme intelligence et comme volonté ; mais la culture physique a aussi son importance morale ; il ne nous est pas permis de la négliger, pour ce motif, et aussi à cause de la réaction continuelle que, dans l'homme, l'âme et la matière exercent l'une sur l'autre.

Le devoir de la mère en ce qui concerne le nouveau-né a été exagéré par un philosophe éloquent. Il serait dangereux de s'abuser à cet égard.

La nature n'exige pas absolument et toujours que la mère nourrisse elle-même son enfant ; bien au contraire, elle lui interdit cette jouissance toutes les fois que l'allaitement maternel ne pourrait s'effectuer dans des conditions parfaitement hygiéniques, parce qu'elle