

gles fixes qui président à l'enseignement, point de succès possible.

Pour qu'il y ait des progrès dans une école, il faut que chaque chose se fasse en son temps; or le maître doit avoir un but déterminé; il doit fixer d'avance le maximum des études qu'il veut faire faire, l'idéal de l'ordre et de la discipline qu'il veut établir, l'influence qu'il veut exercer sur ses élèves et sur leurs familles. Il doit aussi dresser un plan de travail, en fixer les heures et en distribuer sagement les matières. Mais voici un point assez difficile pour un jeune instituteur sans expérience et qui n'a jamais enseigné. Livré à ses propres forces, sans autre guide que lui-même, il a besoin d'une grande perspicacité pour reconnaître les besoins réels de ses élèves et ne point dépasser avec eux les limites du nécessaire. Il doit aussi se bien persuader que la sphère de son enseignement doit être circonscrite par la nature même des choses, pour cela il doit se guider sur l'âge des enfants, sur la longueur du temps qu'ils doivent rester à l'école, sur les moyens mis à sa disposition et sur la capacité des intelligences qui lui sont confiées; car c'est un défaut, malheureusement trop commun, que de vouloir enseigner un trop grand nombre de matières, principalement dans les écoles élémentaires de la campagne, où les enfants n'ont qu'un temps très-court pour s'instruire. Là, les deux tiers de ceux qui fréquentent les écoles, cessent d'y aller à l'époque de leur première communion, c'est-à-dire, vers l'âge de onze ou douze ans, dans le temps où ils commencent à comprendre les choses; car avant cet âge peut-on raisonnablement prétendre leur enseigner quelque branche d'instruction un peu relevée? Non sans doute, et ce serait mal comprendre son devoir que de le faire. Il faut de plus se bien pénétrer de cette vérité, savoir: qu'une école élémentaire ne saurait être une école-modèle, et que cette dernière ne saurait être un collège; dans l'une comme dans l'autre, les règles prescrites par la prudence doivent être strictement observées. Mais on n'agit pas toujours ainsi, surtout dans beaucoup d'écoles tenues par de jeunes maîtres et de jeunes maîtresses sans expérience; on veut y imiter celles d'un genre supérieur, et quelquefois même les surpasser pour le nombre des matières; cette conduite blâmable fait perdre aux enfants un temps infiniment précieux. En effet, est-il bien raisonnable de contraindre de pauvres enfants, qui ne doivent rester à l'école que juste le temps nécessaire pour apprendre la lettre de leur catéchisme, un peu de lecture, d'écriture et de calcul, à étudier un aussi grand nombre de branches d'instruction que ceux qui doivent les fréquenter pendant sept ou huit ans?

Non, et tout instituteur expérimenté dira avec moi que c'est leur faire un tort très-grave; mais il en est beaucoup qui pensent le contraire, et qui sont sous la fausse impression que plus ils enseigneront de matières, plus leur école sera estimée; aussi, à leurs examens, les programmes ne font pas défaut: Histoire-Sainte, Histoire du Canada, Histoire de France, Histoire d'Angleterre, etc. etc., et les enfants sont exercés sur toutes ces choses, si longtemps d'avance, qu'ils finissent par répéter le *mot-à-mot* passablement bien; mais si l'interrogateur a le malheur de sortir du programme pour demander le moindre détail, les rôles changent bien vite, car on n'a appris ni Histoire, ni Géographie, ce sont des mots et des phrases par cœur, et voilà tout! Je vais citer à ce propos un petit incident dont j'ai été témoin.

J'assistais, il y a quelques années, à l'examen d'une école élémentaire de la campagne; la maîtresse m'invite à questionner ses élèves sur l'Histoire du Canada. Après avoir fait réciter une dizaine de pages, je demande au premier de la classe, à celui qui m'avait le mieux répondu: "Eh bien, mon enfant, voulez-vous me dire maintenant qu'était-ce que Cartier, dont vous m'avez parlé il y a un instant?" Il me répond hardiment: "C'était un navire, monsieur."... Je m'adresse ensuite au second, pour savoir s'il partage l'opinion de son confrère; celui-ci hésite longtemps avant de répondre, et finit par me dire que c'était un Canadien. Mais non, lui dis-je, vous savez bien que les Canadiens d'alors n'étaient que des sauvages. Pendant ce temps, le troisième, à qui la maîtresse venait de dire un mot à l'oreille, paraissait attendre son tour avec la plus grande impatience; aussi, au premier signe que je lui fais, il s'empresse de répondre avec assurance:—"c'était un Iroquois;" je ne pus m'empêcher de lui dire: "Mon enfant, vous me répondez bien mal, mais c'est parce qu'on vous a mal enseigné." Cette réflexion, qui m'était échappée involontairement, et que je regrettais ensuite, parut déplaire beaucoup aux commissaires et surtout aux parents, qui ne se gênaient pas de dire que j'étais trop exigeant, que ce n'était, après tout, que des enfants, et qu'on ne devait pas prétendre qu'ils répondissent comme des hommes.

UN INSTITUTEUR.

(A continuer.)

Sir L. H. La Fontaine.

Un ami de notre feuille nous communique les lignes suivantes:

L'honorable Sir L. H. La Fontaine était patron de la société historique de Montréal et