

maître ne saurait se dispenser d'ajouter quelquefois ses explications à celles du curé. Les choses qu'on comprend le mieux s'apprennent le plus aisément, et chacun sait, par expérience, quelles erreurs monstrueuses les enfants commettent en répétant le catéchisme, faute de le comprendre. Aussi l'instituteur est-il forcé, de toutes manières, d'expliquer en partie le catéchisme en le faisant apprendre : c'est d'ailleurs pour lui l'occasion et le moyen de donner l'enseignement moral et religieux qui est dans ses attributions.

Mais si le maître est obligé de faire réciter lui-même chaque nouvelle leçon de catéchisme, afin de s'assurer qu'elle est comprise, et de rectifier au besoin les erreurs, s'il doit encore le faire répéter de temps en temps, comme moyen de vérification, il y a aussi dans cette récitation quelque chose de machinal qui peut être en partie confié au soin d'un adjoint, soit de quelques moniteurs. Le maître se ménage ainsi plus de temps à consacrer à des leçons qui le réclament impérieusement.

Lors même que l'Histoire Sainte ne ferait pas nécessairement partie de l'instruction religieuse, elle devrait encore avoir sa place dans l'enseignement des écoles. Rien n'est peut-être aussi merveilleusement approprié aux dispositions de l'enfance. Il y a dans les récits de la Bible une simplicité qui les met à la portée des intelligences les moins développées, et en même temps un charme qui captive. L'Histoire sainte ne serait pas une portion intégrante de l'enseignement religieux qu'elle devrait être introduite dans les écoles, à la fois comme la matière la plus féconde en développements moraux et comme moyen d'intéresser les enfants. Mais, pour avoir ce double caractère, l'enseignement de l'Histoire sainte ne doit pas se faire uniquement en donnant à apprendre par cœur les pages sèches et arides d'un ouvrage forcément concis et réduit presque à une nomenclature de noms et de faits, comme sont en général tous les petits livres à l'usage des enfants. Il faut donner de la vie, de l'animation à cet enseignement, il faut agir sur l'âme des élèves, les toucher et les émouvoir. Le maître seul est capable d'obtenir ces résultats ; à lui donc le soin d'apprendre l'Histoire sainte, comme tout ce qui s'adresse à l'esprit et au cœur.

A lui aussi de se charger des instructions à faire aux élèves sur les fêtes de l'Eglise, sur les devoirs à remplir et sur tout ce qui fait partie d'un véritable enseignement religieux et moral. Les instructions ne doivent pas seulement avoir lieu incidemment et quand le besoin l'exige : il convient qu'elles se fassent régulièrement ; et l'instituteur doit leur réserver leur place dans le plan d'études de l'école.

Après l'instruction morale et religieuse vient la lecture, la première chose qu'on doive enseigner dans les écoles, puisqu'il est si difficile d'y occuper les enfants tant qu'ils ne savent pas lire. Nous n'avons pas à perdre notre temps à démontrer ici ni l'utilité ni l'importance de cette étude. Nous n'avons pas davantage à nous occuper du choix des méthodes ; mais nous devons dire quelques mots de la nature et du but de cet enseignement, afin de bien déterminer la part à lui faire dans l'emploi du temps.

Lire, ce n'est pas seulement savoir assembler des lettres pour prononcer les sons qu'elles représentent et les mots qu'elles servent à former, c'est aussi comprendre ce qu'on lit : autrement la lecture ne serait qu'un mécanisme inutile pour celui qui le connaîtrait. De là deux choses bien distinctes dans l'enseignement de la lecture : mettre l'enfant en possession de ce mécanisme et l'exercer à comprendre ce qu'il lit. La première est une affaire de routine ; la dernière est une œuvre d'intelligence, d'abord de la part de l'instituteur, qui doit en employer beaucoup dans ses explications, pour les mettre à la portée de l'enfant ; puis de la part de celui-ci, qui doit exercer ses facultés et tendre son esprit pour suivre les explications et les saisir.

Quand je dis que le mécanisme de la lecture est une

routine, je veux parler seulement de l'élève. Je suis donc bien loin de vouloir déprécier le mérite des auteurs de méthodes qui, par une ingénieuse combinaison des éléments et par un heureux choix des exercices, sont parvenus à faire disparaître les difficultés d'une étude qui, jusqu'à notre époque, retenait si longtemps les enfants. Mais précisément leur talent a consisté pour ainsi dire à supprimer pour les maîtres les difficultés de l'enseignement, et à le transformer en une espèce de mécanisme que de simples enfants peuvent apprendre à des enfants plus jeunes. C'est ainsi que ce mécanisme n'est plus guère qu'une routine pour les élèves. Or, pour tout ce qui a le caractère d'une routine, la fréquence des exercices, qui vient ajouter une nouvelle impression à des impressions encore récentes, est le moyen le plus sûr de mettre promptement en possession de l'instrument ; les leçons de lecture, pour l'enfant qui commence, devront donc être aussi fréquentes qu'il sera possible.

Cette fréquence est justement ce qui fait défaut dans les écoles où le maître est seul pour donner l'enseignement à toutes les divisions, et surtout dans celles où il n'a pas recours à quelques moniteurs, pour se faire aider. Mais, comme le propre des méthodes perfectionnées de lecture a été de permettre l'emploi des moniteurs, par suite de la simplification du mécanisme, on serait coupable de ne pas s'en servir.

Nous trouvons ainsi deux parts à faire à l'enseignement de la lecture dans notre emploi du temps : l'une, consacrée aux éléments, et que nous pourrions attribuer aux moniteurs ; l'autre ayant pour objet la lecture courante accompagnée de l'explication de ce qu'on lit, et réservée au maître. Par là nous atteindrons un double but : le premier, de fournir à l'instituteur le temps qui lui manque, pour donner à toutes les divisions de son école les leçons qu'il est seul en état de faire ; le second, non moins important, est de multiplier pour les plus jeunes enfants les leçons de lecture, infiniment trop rares autrefois, de les occuper beaucoup plus qu'on ne le fait encore dans la plupart des écoles, et de supprimer, en conséquence, avec l'ennui, le plus grand obstacle au maintien de la discipline.

L'instituteur peut confier à des moniteurs le soin de faire lire, non-seulement les plus jeunes enfants, ceux qui en sont encore aux éléments et à la lecture sur les tableaux, mais encore ceux qui, arrivés déjà à la lecture courante, commencent à lire dans des livres. Il faut seulement avoir soin de choisir des livres tellement clairs et faciles que l'intelligence du sens vienne toujours en aide à la lecture, et que les mots, qui ne seraient pas connus des jeunes enfants, représentent des choses si simples, que même un moniteur puisse aisément les faire comprendre. Car un point de la plus haute importance, sous le rapport des habitudes à faire contracter à la jeunesse, est de ne jamais lui laisser répéter un mot qu'elle ne comprend pas, de lui faire toujours attacher une idée à ceux qu'elle prononce, de crainte qu'elle n'en vienne à se payer de mots vides de sens, en les prenant pour des idées. Mais, pour obtenir ce résultat, sans nuire à la connaissance de la lecture, qui s'acquiert surtout par beaucoup d'exercice, il importe de ne pas être obligé de s'arrêter sans cesse pour expliquer tous les mots d'un livre. Pour cela, les premiers livres qu'on met entre les mains des enfants doivent le plus possible rouler sur des idées qui leur soient familières.

En se réservant uniquement les leçons de lecture à donner aux élèves les plus avancés, le maître fera souvent l'inverse de ce qui a lieu dans un grand nombre d'écoles, où son temps étant absorbé par les leçons qu'il donne aux commençants, il lui en reste à peine pour faire lire ceux qui sont parvenus à la lecture courante. Et pourtant c'est pour ceux-là que les leçons de lecture sont surtout fructueuses.

Elles le sont surtout lorsqu'on a soin d'exercer les élèves à saisir le sens de ce qu'ils lisent, à s'en rendre compte à