

un ordre d'enseignement où ce qu'on apprend à l'élève constitue souvent tout ce qu'il aura l'occasion d'étudier dans le cours de sa vie, dans l'instruction primaire, disons-nous, il n'y a pas d'autre moyen d'enseigner aux enfants tout ce qu'il leur est utile de connaître. Il importe, en conséquence, pour les connaissances accessoires plus encore que pour les autres, de s'être tracé avec soin un plan d'études, de manière à savoir parfaitement quelles matières on doit y comprendre, et jusqu'où on doit aller dans chacune. C'est le seul moyen de donner à son enseignement toute l'utilité dont il est susceptible, en établissant une sage coordination entre les parties, en maintenant entre elles la proportion qu'elles doivent conserver, en ne permettant à aucune d'empiéter sur les autres, ni à l'accessoire d'étouffer le principal. C'est aussi le seul moyen de prévenir le laisser-aller et les divagations qui sont presque la conséquence inévitable d'un enseignement sans caractère et sans plan déterminé.

Nous nous trouvons donc entre une double difficulté, celle de nous lancer imprudemment dans une série d'études que ne comportent ni la destination future des élèves, ni le temps qu'ils passent dans les écoles, et celle de donner des connaissances tronquées, incomplètes, sans liens et sans enchaînement, c'est-à-dire, ce qui est essentiellement opposé à l'esprit français, le plus méthodique de tous, malgré les défauts qu'on peut lui reprocher.

En effet, si nous comparons, sous le rapport de l'enseignement, deux nations qu'on met souvent en parallèle, la France et l'Angleterre, nous trouverons une différence caractéristique entre la manière française et la manière anglaise.

En France, nous sommes portés aux moyens absolus ou radicaux en fait d'instruction ; nous voulons tout ou rien. Nous voulons enseigner chaque science d'une manière complète, avec toutes ses théories et tout l'enchaînement des principes, ou bien nous préférons ne pas l'enseigner du tout. Aussi, quand on sait, on sait certainement beaucoup mieux, mais bien moins de gens savent quelque chose.

En Angleterre, on tient moins aux systèmes, on veut des faits et non des théories. On ne repousse pas la science, parce qu'il n'est pas possible de l'enseigner en entier. A défaut d'un corps complet de doctrines, on fait connaître les points principaux. Qu'en résulte-t-il ? Moins de personnes peut-être possèdent aussi bien la science, pour l'avoir étudiée d'une manière complète et savante. Mais un beaucoup plus grand nombre d'individus savent les faits essentiels, c'est-à-dire ce qu'il est utile à tout homme de savoir. Or, ceci est un point capital.

Dans l'industrie les savants sont les généraux ; les travailleurs qui comprennent et savent exécuter avec intelligence sont les vrais soldats. En France nous avons beaucoup de généraux ; l'Angleterre a plus de soldats en agriculture comme en industrie.

Nous avons les meilleurs traités scientifiques, et nous avons très-peu de bons livres élémentaires. L'Angleterre possède beaucoup moins d'ouvrages savants et bien conçus, mais elle a une foule d'ouvrages où la partie vraiment utile de toutes les sciences est mise à la portée des masses.

Ne perdons pas notre supériorité, ne faisons même rien pour la compromettre, nous aurions tort. Mais, tout en la conservant, sachons faire disparaître notre infériorité d'un autre côté. Enseignons la science à la jeunesse d'élite qui doit diriger un jour la société. Enseignons-la lui avec tout l'appareil scientifique qu'elle comporte ; mais ne négligeons pas pour cela la jeunesse des écoles primaires qui ne peut aborder des théories savantes : faisons-lui du moins connaître les faits et les principes dont elle peut faire chaque jour des applications. Continuons à publier ces savants traités qui sont la gloire de la France et de son enseignement ; mais publions aussi, à l'usage des classes qui ont peu de temps à consacrer à la lecture et à l'étude, quelques-uns de ces livres populaires que nous pourrions nommer en foule de l'autre

côté du détroit, et qui manquent presque complètement en France.

Les choses en sont à ce point chez nous que si nous voulions citer, pour l'enseignement des connaissances scientifiques, de bons livres à l'usage des classes aisées et instruites, nous n'aurions que l'embarras du choix. Mais des livres à l'usage des classes laborieuses, des livres que les instituteurs puissent mettre à leur portée par leurs explications, bien loin de pouvoir en nommer de premier ordre, à peine pourrions-nous en citer quelques-uns de troisième ou de quatrième.

Nous ne saurions d'ailleurs proposer de mettre aucun de ces livres entre les mains des élèves pour les connaissances que nous conseillons de donner aux enfants des écoles. Il ne s'agit pas de cela pour le moment dans l'état de l'enseignement primaire. Nous y arriverons sans doute bientôt, et, pour favoriser ce progrès, nous examinerons quelque jour les ouvrages que les instituteurs peuvent étudier pour se mettre en état de donner avec plus de fruit cette instruction. Mais, en ce moment, il ne doit guère être question que de notions à donner à propos des lectures qu'on fait faire aux élèves.

Les leçons de lecture sont donc pour nous, dans l'état actuel des choses, le principal moyen de donner ces notions. C'est presque exclusivement à ces leçons qu'il faut rattacher cet enseignement. Mais, parmi les livres de lecture en usage dans les écoles, les plus répandus et les plus estimés ne sont pas ceux où l'on trouve le plus abondamment les notions que nous voudrions voir donner à tous nos élèves. On le comprend en effet.

Les livres de lecture courante ont avant tout pour objet de familiariser les élèves avec la lecture. Mais comme celle-ci doit avoir en même temps dans les écoles un but intellectuel et moral, et que les livres plutôt moraux que scientifiques permettent mieux d'atteindre le double résultat, d'exercer à lire couramment et de former l'esprit et le cœur, on leur donne généralement la préférence. Cependant, par la facilité même des sujets, les livres purement moraux ne sont plus un exercice suffisant pour les élèves un peu avancés, parce qu'ils n'offrent pas une assez grande variété de termes, et surtout de termes étrangers aux vocabulaire ordinaire de l'enfant. Aussi, les instituteurs intelligents ajoutent-ils à ces livres exclusivement moraux, des livres traitant de sujets divers, et par là plus propres à exercer les élèves et à les préparer à toute espèce de lecture.

Mais dans la foule de livres publiés pour les écoles, combien il en est peu qui atteignent le but ! Pour s'en convaincre, il faudrait les étudier comme nous, avec le désir de donner un avis consciencieux sur le choix à en faire. Cependant, à défaut d'un livre unique réunissant, sous ce rapport, toutes les conditions désirables, nous nommerons les suivants que nous plaçons en progression selon l'abondance des ressources qu'ils offrent pour l'enseignement proposé : *Secondes lectures françaises*, par Wilm ; *l'Ami des Écoliers*, par Mæder ; *Entretiens sur les éléments des sciences*, par Patrice Laroque ; *Livre de lecture courante*, par Lebrun.

Le premier, l'un des meilleurs livres de lecture pour les élèves un peu avancés, a un caractère plus moral que scientifique ; le deuxième, également très-remarquable encore, est, au contraire, plus scientifique que moral, bien qu'il possède ce dernier caractère à un haut degré. Mais le troisième, comme le nom l'indique, est peut-être celui dont on tirerait le meilleur parti pour cet enseignement, parce que les matières y sont traitées avec suite. Moins méthodique, au contraire, par la nature de son cadre, mais beaucoup plus étendu, le livre de M. Lebrun offre dans les quatre volumes dont il se compose une mine abondante d'instructions à donner aux élèves sur tous les sujets qu'il est bon de leur faire connaître.

On comprend que nous nous bornons, parce que nous savons combien dans les localités où l'école ne possède pas