

qu'il soit, si restreintes que soient ses relations, qu'il sache s'exprimer correctement dans la langue de son pays, qu'il puisse comprendre ceux dont il partage la destinée.

Mais il y a un autre motif, et un motif que je soumets surtout à MM. les instituteurs, obligés d'être par l'exercice même de leur profession des observateurs attentifs et sagaces des enfants, c'est que, par l'enseignement de la langue maternelle, ils s'adressent à toutes les facultés de ces jeunes intelligences.

Il y a dans leur programme des matières dont les unes cultivent spécialement le jugement, d'autres l'observation par les sens, d'autres l'imagination. Mais l'enseignement de la langue maternelle a ce caractère qu'il développe toutes les facultés de l'intelligence et qu'il n'en est aucune qu'il laisse sans exercice. Il ne peut en être autrement, car enfin qu'est-ce que la langue ? C'est le dépôt de toutes les pensées qu'une société s'est faites ; c'est là que reposent les idées de tous les hommes qui sont nos ancêtres ; nous les retrouvons là, avec les formes dont ils les ont revêtues, et quand nous voulons savoir les sentiments qui les ont animés, les idées qui se sont produites dans leur esprit, et même l'ordre dans lequel elles s'y sont développées, c'est dans la langue qu'il nous faut l'étudier.

Aussi, soit au point de vue utilitaire, soit au point de vue pédagogique, je crois que vous admettez avec moi que c'est un bon enseignement de la langue maternelle qui doit être le fondement de notre éducation primaire.

Maintenant, quel est le but de cet enseignement ? Est-ce seulement d'apprendre à l'enfant à lire cette langue dans un livre, à l'y déchiffrer tant bien que mal avec des inflexions plus ou moins intelligentes, et de plus à l'écrire correctement sous une dictée ? Non, je ne crois pas que ce soit seulement cela. Le but de l'enseignement de la langue maternelle, c'est de mettre les enfants en état de s'exprimer clairement, facilement, d'employer les expressions propres, de construire des phrases intelligibles ; en un mot, de rendre nettement leurs pensées. Un enfant ne sait pas sa langue quand il ne sait pas s'en servir pour tous les besoins de la vie ; l'enseignement oral est évidemment ici le point de départ de l'enseignement écrit.

La méthode est dictée par le but à atteindre. Si nous voulons amener l'enfant à exprimer sa pensée, il faut le faire parler. C'est par là que nous devons commencer. Vous le savez, on a justement reproché à nos écoles de ne pas assez faire parler les enfants ; ils écoutent trop ordinairement ; leur rôle est tout passif, ils ne produisent pas assez, et nous ne les excitions pas suffisamment à penser et à exprimer leur pensée.

Nous en avons plus d'une preuve évidente.

Ici, Messieurs, je m'adresse surtout aux directeurs des écoles normales et à mes honorables collègues, les inspecteurs primaires. Ils ont chaque année les moyens de constater les résultats obtenus par l'enseignement du français : dans les examens pour l'admission à l'école normale, on leur amène les meilleurs élèves de nos écoles, des adolescents de 16 à 17 ans, et ces élèves sont soumis aux épreuves que le règlement du 31 décembre 1867 a déterminées.

Dans ce règlement, je lis :

« Lecture du français ; explication de la signification des mots, du sens des phrases et du passage tout entier.

Les examinateurs feront expliquer un texte français pour apprécier l'intelligence des candidats. »

Or, je fais appel, Messieurs, à vos souvenirs, à votre impartialité. Jusqu'à quel point cette épreuve réussit-elle ? Jusqu'à quel point obtenez-vous qu'une page lue—une demi-page, si vous voulez—soit expliquée de manière à prouver que le candidat l'a comprise, qu'il est entré dans les idées de l'auteur, qu'il connaît le sens des mots ? J'ai fait moi-même ces examens-là ; mais je déclare très franchement que pour les deux tiers, sinon pour les trois quarts des candidats, l'épreuve est presque nulle. Ils lisent correctement sans doute, et mettent les mots au bout des mots en faisant les liaisons scrupuleusement—alors même que ce ne serait pas toujours nécessaire ;—mais si on les arrête au bout d'une phrase un peu longue, et qu'on leur demande de la résumer ou d'expliquer le sens de certains mots, ils restent muets. Il est donc évident qu'ils n'ont pas une connaissance suffisante de la langue, qu'ils ne comprennent pas à fond ce qu'ils lient, qu'ils n'en ont qu'une idée très-vague dont il leur est impossible de rendre compte. Eh bien ! si l'enseignement aujourd'hui ne donne que cela, il faut le réformer, il faut prendre une autre voie.

Vous avez tous souci, dès qu'un enfant arrive dans votre école, de vous occuper de lui pour toutes les branches de l'instruction élémentaire. Vous lui apprenez non seulement à lire, mais encore à écrire, et en même temps à compter. Mais

l'enseignement de la langue, on le laisse un peu trop à l'écart. D'abord, l'enfant ayant de la peine à déchiffrer les mots, on ne croit pas utile de l'interroger sur ce qu'il lit ; il énonce des mots qui n'ont souvent aucun sens pour lui. Il y aurait cependant un premier devoir, ce serait de ne lui faire lire que des mots qu'il puisse comprendre, des mots désignant des objets placés dans son champ d'observation....

Si l'enseignement de la langue maternelle doit partir des exercices de lecture, il y a tout de suite une condition qui s'impose : c'est le bon choix des livres de lecture, c'est de ne donner à l'enfant que des livres écrits dans un style à sa portée, traitant de sujets qui lui sont familiers.

Il n'en a pas été ainsi pendant bien longtemps ; nous comptions à peine à abandonner des livres de lecture trop au-dessus de la portée des enfants.

Les livres que nous mettons entre leurs mains ne sont pas encore écrits pour eux. Dernièrement, dans une école de Paris, j'assistais à une lecture dans une classe élémentaire ; le livre était excellent par les sujets qu'il traitait ; il semblait, à ne regarder que la table des matières, tout à fait approprié à la classe élémentaire. Eh bien ! il y avait une petite histoire sur la probité d'un menuisier qui refusa de garder une somme en or trouvée dans un vieux meuble qu'il réparait, et dans le récit se trouvaient ces mots : « Il fut ébloui de son trésor. » Je voulais voir jusqu'à quel point ces mots *éblouis* et *trésor* avaient un sens pour les enfants. Je dus reconnaître qu'ils n'en avaient aucun, et cependant nos petits Parisiens ont l'esprit éveillé. *Éblouis* ne voulait rien dire pour eux, *trésor* pas davantage, ou les quelques réponses que j'ai reçues sur le second mot avaient un sens tellement vague qu'évidemment les enfants ne voyaient pas bien à quoi il se rapportait. Je vous cite ce fait pour vous montrer combien il est difficile, encore aujourd'hui, de trouver des livres qui remplissent la condition d'être à la portée des enfants, de ne traiter que de choses qu'ils puissent comprendre et dans des termes qui leur soient familiers.

Je crois que l'attention des éditeurs de livres classiques est éveillée sur ce point. Nous voyons paraître de temps en temps de petits ouvrages qui, je le crois, pourront être acceptés favorablement par les instituteurs ; mais, je le répète, ces ouvrages sont encore rares. Il n'en est pas de même à l'étranger.

J'ai eu l'honneur, comme vous le savez, d'être envoyé, il y a deux ans, aux Etats-Unis, pour étudier l'exposition scolaire de Philadelphie. J'y ai trouvé une collection de livres de lecture que j'envisais et que j'envie encore pour notre pays.

D'abord l'exécution typographique en est excellente, les caractères sont très nets, les paragraphes sont très courts ; pour les premiers livres de lecture, il y a deux lignes, trois lignes au plus dans un paragraphe, et quelquefois ces deux ou trois lignes forment trois phrases : c'est vous dire qu'on ne présente à l'intelligence de l'enfant que des idées simples. Les pages sont enrichies de vignettes représentant des objets familiers à l'enfant ; il y reconnaît des choses qu'il rencontre autour de lui, dans sa famille, dans les champs, dans les rues de la ville, et ces images deviennent un texte de causeries. Dans la lecture entrent les mots qui désignent les objets de l'image, et il suffit de quelques questions au jeune enfant pour lui faire analyser cette image et lui faire exposer ce qu'elle représente. Nous avons vu écrites au crayon, sur du papier tracé à deux lignes, c'est-à-dire par des mains d'enfants de 7 à 9 ans, de charmantes petites histoires. Ainsi, l'enfant dira que l'image représente un chevreau à côté d'une petite fille assise sur un banc ; que cette petite fille est à l'ombre d'un arbre, parce qu'on voit l'ombre se projeter sur le terrain ; qu'on est en été, parce que la petite fille a les bras nus, etc.

Sur tout cela, l'enfant écrit, rédige ; il apprend sa langue par l'usage. Quand il aura fait ces exercices-là depuis l'âge de six ou sept ans jusqu'à celui de douze ou treize, soyez sûrs qu'il ne sera pas, comme la plupart des enfants qui quittent nos écoles, embarrassé pour rédiger la moindre petite lettre. C'est si bien le côté faible de notre enseignement primaire que vous avez entendu, comme moi, les familles s'en plaindre. A chaque instant des pères de famille viennent dire : « Mon enfant a été à l'école pendant six ans ; je lui ai demandé d'écrire une lettre à son oncle, à sa tante, à son cousin, pour une affaire très-simple : il n'a jamais pu le faire, ou bien il l'a fait d'une manière inintelligible. » Cet embarras de l'enfant s'explique très bien. Il n'a jamais pris l'habitude de parler sur les choses pratiques, d'exprimer sa pensée en termes convenables ; il n'a fait que répéter la pensée des autres. La pensée n'est donc pas éclosée chez lui, et il manque de mots pour l'exprimer.

Voilà un premier point établi : des livres de lecture bien