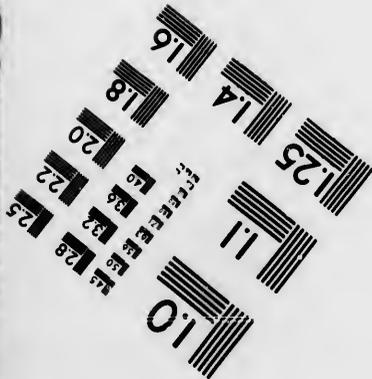
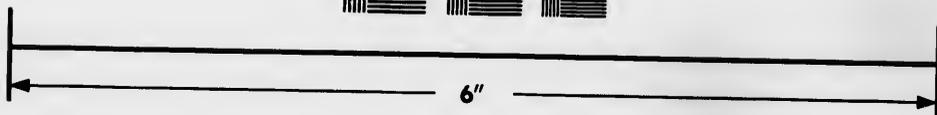
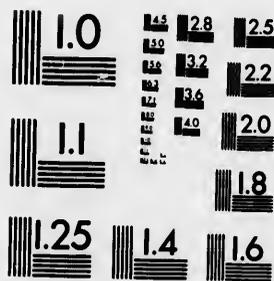


**IMAGE EVALUATION
TEST TARGET (MT-3)**



**Photographic
Sciences
Corporation**

23 WEST MAIN STREET
WEBSTER, N.Y. 14580
(716) 872-4503

**CIHM
Microfiche
Series
(Monographs)**

**ICMH
Collection de
microfiches
(monographies)**



Canadian Institute for Historical Microreproductions / Institut canadien de microreproductions historiques

© 1993

Technical and Bibliographic Notes / Notes techniques et bibliographiques

The Institute has attempted to obtain the best original copy available for filming. Features of this copy which may be bibliographically unique, which may alter any of the images in the reproduction, or which may significantly change the usual method of filming, are checked below.

L'Institut a microfilmé le meilleur exemplaire qu'il lui a été possible de se procurer. Les détails de cet exemplaire qui sont peut-être uniques du point de vue bibliographique, qui peuvent modifier une image reproduite, ou qui peuvent exiger une modification dans la méthode normale de filmage sont indiqués ci-dessous.

Coloured covers/
Couverture de couleur

Coloured pages/
Pages de couleur

Covers damaged/
Couverture endommagée

Pages damaged/
Pages endommagées

Covers restored and/or laminated/
Couverture restaurée et/ou pelliculée

Pages restored and/or laminated/
Pages restaurées et/ou pelliculées

Cover title missing/
Le titre de couverture manque

Pages discoloured, stained or foxed/
Pages décolorées, tachetées ou piquées

Coloured maps/
Cartes géographiques en couleur

Pages detached/
Pages détachées

Coloured ink (i.e. other than blue or black)/
Encre de couleur (i.e. autre que bleue ou noire)

Showthrough/
Transparence

Coloured plates and/or illustrations/
Planches et/ou illustrations en couleur

Quality of print varies/
Qualité inégale de l'impression

Bound with other material/
Relié avec d'autres documents

Continuous pagination/
Pagination continue

Tight binding may cause shadows or distortion along interior margin/
La reliure serrée peut causer de l'ombre ou de la distorsion le long de la marge intérieure

Includes index(es)/
Comprend un (des) index

Blank leaves added during restoration may appear within the text. Whenever possible, these have been omitted from filming/
Il se peut que certaines pages blanches ajoutées lors d'une restauration apparaissent dans le texte, mais, lorsque cela était possible, ces pages n'ont pas été filmées.

Title on header taken from:/
Le titre de l'en-tête provient:

Title page of issue/
Page de titre de la livraison

Caption of issue/
Titre de départ de la livraison

Masthead/
Générique (périodiques) de la livraison

Additional comments:/
Commentaires supplémentaires:

This item is filmed at the reduction ratio checked below/
Ce document est filmé au taux de réduction indiqué ci-dessous.

10X	12X	14X	16X	18X	20X	22X	24X	26X	28X	30X	32X
				✓							

qu'il
cet
de vue
je
ation
és

The copy filmed here has been reproduced thanks to the generosity of:

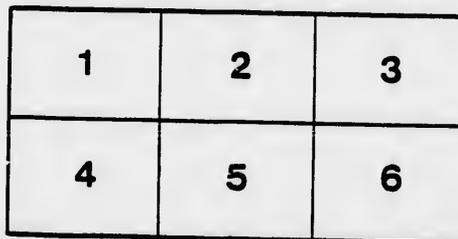
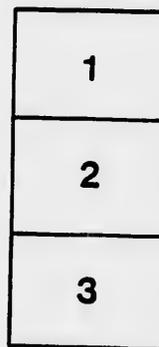
Législature du Québec
Québec

The images appearing here are the best quality possible considering the condition and legibility of the original copy and in keeping with the filming contract specifications.

Original copies in printed paper covers are filmed beginning with the front cover and ending on the last page with a printed or illustrated impression, or the back cover when appropriate. All other original copies are filmed beginning on the first page with a printed or illustrated impression, and ending on the last page with a printed or illustrated impression.

The last recorded frame on each microfiche shall contain the symbol \rightarrow (meaning "CONTINUED"), or the symbol ∇ (meaning "END"), whichever applies.

Maps, plates, charts, etc., may be filmed at different reduction ratios. Those too large to be entirely included in one exposure are filmed beginning in the upper left hand corner, left to right and top to bottom, as many frames as required. The following diagrams illustrate the method:



L'exemplaire filmé fut reproduit grâce à la générosité de:

Législature du Québec
Québec

Les images suivantes ont été reproduites avec le plus grand soin, compte tenu de la condition et de la netteté de l'exemplaire filmé, et en conformité avec les conditions du contrat de filmage.

Les exemplaires originaux dont la couverture en papier est imprimée sont filmés en commençant par le premier plat et en terminant soit par la dernière page qui comporte une empreinte d'impression ou d'illustration, soit par le second plat, selon le cas. Tous les autres exemplaires originaux sont filmés en commençant par la première page qui comporte une empreinte d'impression ou d'illustration et en terminant par la dernière page qui comporte une telle empreinte.

Un des symboles suivants apparaîtra sur la dernière image de chaque microfiche, selon le cas: le symbole \rightarrow signifie "A SUIVRE", le symbole ∇ signifie "FIN".

Les cartes, planches, tableaux, etc., peuvent être filmés à des taux de réduction différents. Lorsque le document est trop grand pour être reproduit en un seul cliché, il est filmé à partir de l'angle supérieur gauche, de gauche à droite, et de haut en bas, en prenant le nombre d'images nécessaire. Les diagrammes suivants illustrent la méthode.

PEDAGOGIE.

Explication de la méthode de Lecture

PAR

E. ROBERT, Clerc de St-Viateur

La lecture.

Il y a deux sortes d'épellation :

L'ancienne épellation dans laquelle les lettres conservent leurs noms usuels et se prononcent toutes successivement avant de prononcer la syllabe qui, par conséquent, a autant d'éléments que de lettres.

La nouvelle épellation dans laquelle les consonnes sont suivies d'un e muet. Chaque syllabe n'a que deux éléments : l'articulation et le son, simple ou composé. Il y a dans un mot autant de syllabes qu'il y a de sons dans ce mot.

Une différence essentielle distingue donc ces deux systèmes : dans le premier mode, par exemple, le mot *pour* sera ainsi décomposé : *pé, o, u, erre, = pour* ; le mot *champ* le sera ainsi : *ce, ache, a, emme, ye = champ*.

Dans la méthode moderne ou nouveau système, on dira : *p our = pour* ; *ch amp = champ*. Comme on le voit, il suffit de les comparer pour voir auquel de ces deux modes on doit donner l'avantage. Incontestablement il appartient à ce dernier, c'est-à-dire au mode syllabique, dû aux savants de Port-Royal et adopté aujourd'hui dans la plupart des écoles.

On a cherché à modifier l'ancien système en supprimant l'appellation *bé, cé, de, (1) etc.*, à laquelle on a substitué l'appellation sourde *bc, ce, de, etc.* Cette modification n'a amélioré que faiblement ce mode inconséquent. C'est à ce mode que faisait allusion le célèbre Duclos lorsqu'il disait : " Quiconque sait lire, sait l'art le plus difficile, s'il l'a appris par la méthode vulgaire (2). "

(1) Comme exercice spécial d'orthographe, ce mode est préférable, car le son des lettres est plus sonore, plus net et d'une prononciation plus facile. Les élèves qui ont appris les lettres par la nouvelle dénomination sont bientôt au courant de l'ancienne, lorsqu'il s'agit d'en faire usage dans les dictées ; il leur suffit d'entendre cinq ou six fois épeler de cette manière.

(2) Quel est, en définitive, le but que doit avoir toute méthode de lecture ? Celui d'arriver le plus promptement possible à la lecture courante. Or, la syllabe étant l'élément des mots pour la lecture, plus vous décomposerez cet élément, plus vous mettez de temps à pouvoir la lire ; c'est-à-dire que si vous divisez les mots en toutes lettres, il faudra plus de temps pour rassembler ces lettres et pour lire un mot que si vous le divisez seulement en syllabes. Ainsi,

BC
1880
124

Le nouveau système basé sur les sons, est à la fois ingénieux et rationnel. les mots y sont divisés naturellement en syllabes et les syllabes en groupes ou familles. " Au premier coup d'œil, dit Michel, le nombre des sons qui composent les mots dont se forme la langue française paraît immense. Cependant, à mesure qu'on les examine, qu'on les compare et qu'on les classe, on est amené par cette analyse à les réduire en un chiffre assez restreint d'éléments primitifs ; cette pensée a donné naissance au nouveau système. "

" Ces éléments primordiaux se décomposent eux-mêmes en deux ordres très-distincts, savoir : les *voix* ou *voyelles*, qui sont la base des sons ; les *articulations* ou les *consonnes*, au moyen desquelles les organes vocaux modifient les voyelles. C'est la réunion et la combinaison de ces deux ordres de sons qui forment les *syllabes*, lesquelles à leur tour forment les mots dont se composent notre langue. "

Après avoir amélioré le sort des instituteurs, le Gouvernement cherche avec raison, à améliorer les écoles, afin de se dédommager par des résultats durables et sérieux des sacrifices nombreux qu'il s'impose. La faiblesse, l'indifférence ou l'incurie d'un grand nombre de parents ; l'étourderie, la paresse ou l'incapacité d'un plus grand nombre d'élèves : voilà certainement des obstacles difficiles à aplanir, qui paralyseront toujours un peu les efforts des maîtres et nuiront au progrès et au bien général des écoles. Ces misères, ces difficultés existeront cependant malgré nous : la patience, l'habileté et le zèle éclairé du maître nous semblent les seules armes à leur opposer. Prenant donc parents et enfants, non tels qu'ils devraient être, mais tels qu'ils sont, quels seraient les moyens pour faire arriver en peu de temps, c'est-à-dire en deux ou trois mois, de jeunes élèves à la lecture courante.

A notre avis, ces résultats dépendent :

1^o De la valeur intrinsèque des méthodes ;

2^o De la manière de les employer ;

3^o Des moyens d'émulation, d'encouragement et de discipline.

Dans les écoles primaires, il y a actuellement des méthodes défectueuses ; il y en a d'assez bonnes, il n'y en a pas d'excellentes (1). Les habiles ouvriers aiment les bons outils, car ils les regardent comme les auxiliaires nécessaires des grandes œuvres. A l'aide d'un instrument imparfait, ils travaillent avec moins de goût, et, conséquemment, avec moins de réussite et de perfection. La méthode, c'est l'outil de l'instituteur ; ce n'est pas le levier qui soulèvera le monde,

l'ancienne épellation doit être repoussée parce qu'elle s'éloigne complètement, et plus que les autres systèmes, de la lecture. Elle n'a point de base, point de vrai principe ; quand vous épelez un mot, il ne se forme point du nom des lettres, car il se prononce tout autrement. Enfin, il n'y a rien de rationnel dans ce système ; il s'appliquerait plutôt à la manière dont on écrit les mots qu'à la manière dont on les lit. Ce premier moyen d'enseigner la lecture fut choisi au hasard, adopté par l'usage, sans en connaître ni rechercher les défauts.

(GUILLEMARD.)

(1) En effet, malgré la multiplicité des méthodes de lecture qui, tous les ans, tombent, pour ainsi dire, par avalanches dans le vaste domaine de la pédagogie, il est triste de considérer les résultats obtenus jusqu'ici.

mais la forteresse d'où il attaquera l'ignorance, l'instrument docile et commode qui lui aidera à répandre son action bienfaisante et régénératrice au milieu de ses élèves.

On a dit : " la méthode, c'est le professeur. " Oui, mais le professeur habile et expérimenté, et ces deux qualités n'appartiennent pas au grand nombre ; car l'habileté est un don de la nature, et l'expérience, le fruit tardif des années ; et s'il est vrai de dire que les bons instituteurs font valoir les méthodes, il ne l'est pas moins de dire que les bonnes méthodes font valoir les instituteurs, j'ajouterai même, à l'avantage de ces dernières, qu'elles sont plus susceptibles d'amélioration et de perfectibilité et qu'elles peuvent exercer une action, sinon plus immédiate et plus féconde, du moins plus générale : une bonne méthode se multiplie à l'infini, et va répandre partout ses bienfaits ; tandis que l'action des instituteurs ; étant individuelle, est nécessairement circonscrite.

Non-seulement une bonne méthode de lecture est d'une haute importance, mais elle est aujourd'hui surtout de nécessité première. En ce siècle, tout se hâte et se presse, les hommes comme les choses : c'est à douze ou treize ans que l'enfant, déjà homme, va commencer la grande lutte de la vie, et, pour ce combat qui durera jusqu'à sa dernière heure, il doit être armé des croyances qui fortifient et de la science qui éclaire. Y a-t-il possibilité en un temps si restreint, c'est-à-dire en quatre ou cinq ans, de faire acquérir aux enfants les connaissances nécessaires, si d'excellentes méthodes ne sont pas à la disposition de bons maîtres ? L'imperfection des procédés employés jusqu'à ce jour est démontrée par l'expérience.

S'il était fait une enquête sérieuse et sévère, on serait péniblement surpris. Un grand nombre d'élèves, dans nos écoles primaires, ne commencent à lire couramment qu'après deux ou trois ans de pénibles et fastidieuses études.

On devrait mettre le même intérêt et la même importance à la création ou au perfectionnement d'une méthode d'enseignement qu'à une invention mécanique, à une découverte économique ou à un perfectionnement d'armes : l'ignorance est bien un ennemi, un ennemi intérieur ; elle est la source des erreurs et la conseillère des crimes. Les bonnes méthodes sont des armes terribles et toutes puissantes contre l'ignorance : donc, comme pour les perfectionnements utiles, on devrait en faire des expériences sérieuses et multipliées, à l'instigation et sous la surveillance de l'autorité enseignante. Il y a ceci de particulier pour les méthodes de lecture, c'est qu'on ne saurait ni les juger, ni les apprécier sérieusement à première vue, pas mêmes après examen ; il faut les éprouver au creuset de l'expérience. Les meilleures ne sont pas celles qui ont une certaine apparence ou qui font le plus de bruit, mais celles qui donnent les résultats les plus satisfaisants : les méthodes de lecture sont comme les arbres, on ne peut les juger que par leurs fruits. En conséquence, les recommandations les plus honorables, les lettres les plus flatteuses ne sauraient avoir autant de prix que la sanction de l'expérience et le témoignage des faits. Je dirai même que les attestations les plus véri-

diques et les plus flatteuses ne sont pas une garantie suffisante de leur excellence. On s'engoue volontiers d'une méthode, il suffit qu'elle soit moins défectueuse que sa devancière. Il y a aussi des témoignages chaleureux et spontanés qu'un peu plus de réflexion et de temps auraient considérablement affaiblis. Ces observations me sont suggérées par l'étude consciencieuse et approfondie de certaines méthodes de lecture qui ont fait quelque bruit et dont les défauts frappent, à première vue, l'œil le moins exercé. Les unes, trop longues, contiennent trente ou quarante, ou cinquante tableaux ; d'autres, trop courtes, condensent les difficultés et réduisent en énigmes la science de la lecture ; d'autres enfin sont incomplètes, et, sous prétextes d'amener vite au but, laissent l'élève dans le vague et perdu à moitié chemin.

Une bonne méthode de lecture doit être simple et graduée, amenant toujours l'élève du connu à l'inconnu, et composée de leçons dont l'une serve de préparation à l'autre, et que celle-ci, en même temps qu'elle présente l'exposé ou l'application du principe, renferme encore une récapitulation de ce qui précède.

Les exercices doivent être nombreux, afin que l'élève puisse voir souvent les mêmes éléments placés dans des positions différentes et diversement combinés, de telle sorte qu'il s'habitue à les reconnaître partout et toujours.

Aidé puissamment par les méthodes, l'instituteur, dans les campagnes surtout, devrait réaliser et allier ces deux mots qui semblent inconciliables : *vite et bien*.

Comme nous le disions en commençant, ce n'est point assez pour obtenir des succès dans l'œuvre laborieuse de l'éducation, d'être pourvu de bonnes méthodes, il faut encore savoir les employer, c'est-à-dire procéder avec art et habileté ; le savoir-faire en matière d'enseignement est préférable à la science ; l'expérience le prouve. On voit tous les jours des instituteurs peu instruits diriger une classe à la perfection, tandis que d'autres dont les connaissances sont très étendues n'obtiennent dans leurs classes ni ordre ni progrès. Tous les instituteurs emploient la même méthode de lecture : le premier apprend à lire à ses élèves, terme moyen, en quatre mois ; le second en huit mois, et le dernier en deux ou trois ans. La cause de cette disproportion ne saurait être dans la méthode, ils ont la même ; la raison tout entière est dans le savoir-faire. Ce don précieux n'est pas l'apanage exclusif des maîtres que la nature en a doués, car il est communicable, au moins dans un certain degré, et chacun, dans la mesure de son intelligence, peut en faire l'acquisition : la bonne volonté et le zèle cueillent souvent les fruits promis à l'expérience : l'homme croît et grandit sans peine, mais il ne se perfectionne pas sans efforts.

Je ne crains pas d'assurer que le savoir-faire aura plus d'influence sur les progrès des élèves que la meilleure des méthodes. Ceci pourrait étonner certains instituteurs qui toujours mécontents et toujours à l'affût de méthodes, les renouvellent tous les six mois et n'en trouvent aucune à leur gré. Ils comptent trop sur elles et pas assez sur le

savoir-faire. On m'objectera que le don du savoir-faire n'est pas général. Je répondrai alors qu'on devrait s'occuper à le généraliser. " *Ce n'est pas donné à tout le monde* ", grand argument, je devrais dire grand préjugé qui ne tend qu'à enorgueillir les uns et à décourager les autres.

Lorsqu'un jeune homme se destine à une profession manuelle, il se met en apprentissage ; on le dresse, on le forme, et dans quelques mois ou dans quelques années, il devient excellent ouvrier. La pédagogie est aussi une profession qui a ses difficultés, personne ne le contestera ; c'est un noble métier qui demanderait un sérieux et long apprentissage, et l'on n'en fait point. Lorsqu'un jeune homme se destine ou se prépare à l'enseignement, on charge sa mémoire et son intelligence de leçons et de règles ; on le presse, on le pousse vers le sommet de la science élémentaire ou supérieure ; mais de méthode, pas un mot : il doit être naturellement méthodique et expert, sachant tous les secrets de l'art pédagogique et familiarisé avec tous les ressorts de la manœuvre et de la discipline classiques. Abus déplorable ou illusion fâcheuse ! on n'apprécie pas à sa juste valeur l'art de savoir-faire et l'on en méconnaît les avantages et la puissance. Nous soumettons ces observations à ceux surtout qui ont charge de maîtres et de maîtresses.

De même que les conséquences sont la pierre de touche des principes, ainsi en fait de méthode, rien n'est concluant comme les expériences et les faits victorieux.

Aussi, avons-nous voulu faire l'essai nous-mêmes de notre système.

Nous avons organisé un cours *spécial*, nous disons spécial, car nous faisons en même temps la classe à vingt-cinq élèves d'un ordre plus élevé. Nous ne nous occupons de ces commençants que pendant l'étude des leçons des autres élèves, c'est-à-dire en moyenne, vingt-cinq minutes. Le moniteur, en outre, les faisait étudier régulièrement trois quarts d'heure le matin et trois quarts d'heure le soir. Le plus âgé de ces élèves avait sept ans et demi et le plus jeune, six ans et demi.

Parmi ces élèves, trois assez jeunes pour fréquenter la salle d'asile de la commune, n'y allaient que fort rarement ; trois autres, un peu plus âgés, ne fréquentaient ni l'asile ni l'école et vagabondaient toute la journée ; le septième a été pris dans la petite classe. Le maître-adjoint en désespérait. " *Il est sans goût et sans tête*, nous a-t-il dit ; jamais il n'apprendra à lire. " En effet, cette élève fréquentait l'école depuis six mois ; il savait, et encore bien médiocrement, les deux premiers tableaux : en moyenne il avait appris un tableau tous les trois mois ! Voilà donc les sept élèves que nous avons choisis ; si nous avons eu quelque préférence, ça été pour les étourdis et les *bouchés*. C'est dans ces conditions, du reste, que nous tenions à nous placer pour juger sciemment de l'excellence ou de la médiocrité de la méthode.

Jusqu'ici nous avons fait des observations ou donné des conseils ; maintenant, couronnons le tout par un exemple ; car nous le répétons, les plus belles théories et les procédés les plus ingénieux n'ont aucune valeur réelle, s'ils n'ont la sanction de l'expérience.

Avant de leur donner la première leçon, nous avons eu soin de leur adresser quelques paroles d'encouragement, leur promettant, après chaque leçon bien aue, de petits bons points qu'ils emportaient chez eux et qui, à la fin de chaque semaine, devaient être échangés contre de belles images, au moins pour les deux élèves qui auraient le plus de bons points.

Nous nous sommes particulièrement proposé aussi de les conduire avec ménagement et avec douceur, et de leur faire ainsi tout d'abord aimer l'école et le maître.

Ces sept élèves ont formé un groupe unique qui a été placé en demi-cercle, en face du premier tableau. Nous leur avons montré, en la nommant, la lettre *a*, tous les élèves du groupe ont prononcé *a* ; en la montrant nous avons prononcé *e*, tous les élèves ont dit *e* ; enfin nous avons montré et nommé la lettre *i*, tous les élèves ont prononcé *i*. Une seconde fois ces trois lettres ont été montrées et nommées en intervertissant l'ordre, et à mesure les sept élèves encore les ont répétées. Voilà le premier exercice ou mode. Ensuite deux élèves ensemble et sans notre secours ont prononcé ces mêmes lettres que nous leurs indiquions avec la baguette ; les deux autres en ont fait autant, et puis les trois derniers. Enfin nous avons montré chacune de ces trois lettres, et chaque élève *seul* a dû les nommer à son tour. Après cette exercice, trois élèves les savaient imperturbablement ; pour les trois voyelles suivantes, il a été procédé de la même manière.

Est venue ensuite la récapitulation des six lettres apprises, en procédant comme pour les trois. Nous les avons montrées avec la baguette en les nommant, et les élèves les ont prononcées simultanément ; puis les deux premiers ensemble les ont prononcées, puis les deux autres et puis les trois derniers. Enfin chaque élève *seul* les a prononcées.

La mémoire des yeux joue un grand rôle chez les enfants ; aussi aux derniers exercices, c'est-à-dire lorsqu'ils prononçaient les lettres à deux ou seuls, nous avions soin de les indiquer en intervertissant l'ordre. C'est pour négliger de prendre cette précaution que certains maîtres voient leurs élèves réciter les tableaux et non les lire.

Pour les lettres suivantes, nous avons procédé comme pour les six premières : nous leur en apprenions trois autres et après ils récapitulaient, et ainsi de suite, jusqu'à la vingt-cinquième et dernière lettre. Soit par nous-mêmes, soit par l'intermédiaire du moniteur, nous leur avons appris ces vingt-cinq lettres en quatre jours. Nous avons passé de là aux *exercices* qui suivent cette première leçon.

Observations : Si l'enfant se trompe sur une syllabe, on ne doit jamais la lui dire, on se contente de laisser la baguette sur la syllabe ; si l'enfant répète la faute, on porte la baguette sur la syllabe décomposée qui se trouve à la ligne supérieure ; s'il se trompe encore, on porte la baguette à la leçon, et s'il se trompe encore, on la fait nommer par un autre. Nous recommandons de suivre toujours cette marche, car dire à l'enfant la syllabe qu'il a oubliée, ce serait provoquer son inattention pour une autre fois. D'ailleurs, cette décomposition

de mots en syllabes et de syllabes en lettres à l'avantage de les rappeler à l'enfant et de l'exercer à l'orthographe. Il est inutile d'ajouter que ces moyens, employés par le maître qui fait lire, peuvent et doivent également être employés par le moniteur qui fait étudier.

La réunion des lettres pour la formation des syllabes simples, tel est le but de cet exercice. Mais tout d'abord nous leur avons fait nommer, à deux ensemble et puis à chacun, toutes les lettres qu'ils venaient d'apprendre et qui se trouvent bien distinctes et disséminées dans ce premier exercice : car il arrive souvent que, les ayant sues plus haut, ils sont embarrassés lorsqu'ils les rencontrent dans l'exercice qui suit. Ensuite nous avons épilé à mi-voix : $p\acute{e} = pi$; $pa = pa$; $pe = pe$; $p\grave{e} = p\grave{e}$; $re = re$, etc. et les élèves ont épilé avec nous simultanément, puis deux, puis l'un après l'autre.

Nous avons ensuite fait syllaber ce même exercice : $pa\ pe$; $p\grave{e}\ re$; $se\ re$, etc., syllabes en caractères un peu fins qui se trouvent immédiatement au-dessous des syllabes-principes disséminées sur les tableaux. Si, dans ce dernier exercice, ils se trompaient ou hésitaient un peu trop, nous indiquions au-dessus, avec la baguette, les deux lettres dont se forme la syllabe et aussitôt les élèves les unissaient mentalement ou à voix haute, en composant la syllabe demandée. Ensuite ce même exercice a été répété par deux élèves à la fois, puis par les deux autres, puis par les trois derniers. Enfin chaque élève a syllabé à tour de rôle cet exercice. Les mots en caractères un peu fins, qui se trouvent à la fin de chaque tableau, ont le but de récapituler non-seulement les principes du dit tableau, mais encore ceux des tableaux précédents ; de sorte que ces derniers exercices sont importants. Les élèves doivent les lire parfaitement avant de passer à un autre tableau.

Comme auparavant, deux élèves à la fois ont encore syllabé ce dernier exercice ; puis chacun à son tour. Lorsqu'ils l'ont su imperturbablement, nous avons passé au deuxième tableau. Ce tableau est le plus difficile et le plus important, aussi avons-nous tenu à ce qu'il fut parfaitement su et conséquemment nous avons dû y employer une semaine, mais la plupart des tableaux suivants ont été appris en trois ou quatre jours.

Le tableau qui, après le premier, offre le plus de difficultés, c'est celui dont la leçon est composée des syllabes *ga, gu, go, ci, qua*, etc. Ces éléments, comme tous ceux qui composent les leçons, ne doivent jamais être décomposés : ils sont formés de lettres inséparables. Ce tableau, malgré ces difficultés, a été appris en quatre jours, et quarante jours après, tous les élèves lisaient imperturbablement le dixième et dernier tableau ou tableau récapitulatif.

Les absences fréquentes des élèves sont une cause de découragement ou d'ennui pour un grand nombre de maîtres. En certains pays, les travaux de la campagne ; en certains autres, des industries locales, puis ces mille indispositions qui surviennent aux enfants, puis aussi la faiblesse ou la négligence des parents : voilà autant de causes qui, dans les écoles rurales surtout, multiplient les absences et entravent la marche régulière d'une école. Il est impossible, même avec le zèle le plus ardent, de faire disparaître ces inconvénients ; mais lorsqu'on

ne peut élever une digue assez solide pour arrêter le torrent, il est bien plus simple de le diriger. Le découragement n'amène à rien. Les élèves qui s'absentent fréquemment sont rangés dans la catégorie des *bornés*, c'est-à-dire de ceux qui recommencent les tableaux ; on ne leur doit pas des leçons particulières pour suppléer aux leçons perdues. Si on suit le deuxième mode que nous venons d'expliquer, on les fait reculer d'un, ou deux, ou trois tableaux, suivant les connaissances qu'ils ont à leur rentrée.

Le plus sûr moyen de rendre les enfants assidus à l'école, c'est de là leur faire aimer.

Il y a des maîtres naturellement impatientes et grondeurs ; d'autres sont brusques, violents, durs, n'ouvrant la bouche que pour menacer ou punir. Les élèves peu intelligents, les étourdis, les paresseux, ceux-là justement qui auraient le plus besoin d'encouragement, de condescendance, d'affection : ce sont ceux-là précisément envers qui ils déploient toutes leurs rigueurs, épuisent les pénitences les plus dures et les reproches les plus amers. même pour les caractères revêches, il faut procéder avec persévérance et douceur, sans exclure la fermeté. On a tort de croire qu'avec des mouvements d'humeur ou l'exercice brutal d'une autorité despotique, on rangera tout sous le loi du devoir. Le vent souffle sur les hautes branches qui plient devant lui, mais quand il est passé, elles se relèvent : tel est l'effet produit par le despotisme. L'influence d'un commandement modéré et d'une parole persuasive et sympathique est beaucoup plus sûre.

A l'égard surtout de ces jeunes débutants dans la vie et dans la science, ne faudrait-il pas déployer toutes les ressources de notre intelligence et de notre cœur ? Cet âge est si simple, si naïf, si aimant, qu'il est toujours facile de le captiver, de le régler, de le contenir. En général, ce n'est pas avec des chaînes qu'il faut le lier, mais avec des fils de soie. C'est au début qu'il faut s'attacher à leur faire aimer l'école et le maître, et l'on n'y parviendra jamais avec des moyens violents.

Des tableaux au SYLLABAIRE ou *A B C* qui les reproduit en caractères moins apparents, la transition a été insensible. Les plus avancés de nos jeunes débutants y ont syllabé couramment comme sur les derniers tableaux. Pour exciter l'émulation de tous et les efforts de chacun, nous avons employés certains procédés, dont nous avions fait usage déjà dans les tableaux : 1^o Les élèves ont lu simultanément, et celui qui se trompait était repris par le voisin ou par le plus capable ; 2^o nous en avons le plus souvent fait lire deux ensemble. Ce mode excellent fait gagner du temps, il permet de faire lire ou étudier une leçon plus longue, et établit entre les deux lecteurs une petite lutte qui produit de très-bons résultats, si l'on a soin surtout de promettre deux ou trois bons points à celui qui se montrera le plus habile ; 3^o enfin nous établissions une sorte de concours entre les deux élèves qui lisaient ensemble : le vainqueur obtenait des bons points, cessait de lire et avait pour mission de reprendre

les deux qui allaient lire à leur tour. Le vaincu engageait la lutte avec l'élève suivant : ordinairement il avait l'avantage, et son adversaire, moins heureux, engageait la partie avec son voisin, etc. De cette façon, la plupart des élèves lisaient deux fois, et toujours avec émulation.

Ces petits moyens, si simples qu'ils paraissent, sont venus considérablement en aide à la *Méthode*, tout en allégeant beaucoup notre tâche ; car rien n'est si pénible que d'avoir longtemps à côté de soi et sous ses yeux des enfants distraits, inquiets, ennuyés, ballant et n'aspirant qu'à aller s'asseoir ou à sortir de l'école. Ces inconvénients disparaissent lorsqu'on emploie de tels moyens. Il y a de la vie dans les groupes ; il y a de l'entrain, du goût, de l'émulation et surtout des progrès.

Après vingt jours de leçons données sur l'*A B C*, nous leur avons mis entre les mains un livre de lecture courante. Rien ne saurait exprimer l'étonnement des parents et notre joie.

MÉTHODE SIMPLIFIÉE

OU

LA LECTURE APPRISE EN DEUX MOIS

PAR

E. ROBERT, Clerc de St-Viateur.

Série de Tableaux (dix), à vendre chez tous les Libraires.

SOUS PRESSE :

Syllabaire ou Premier Livre de Lecture, devant paraître bientôt.

Le Deuxième Livre paraîtra au printemps.

1^{re} Leçon.

Voyelles monogrammes.

a e i o u y
A E I O U Y
a e i o u y

Consonnes monogrammes.

b c d f g h j k l m
B C D F G H J K L M
be que de fe gue ache je ke le me

n p q r s t v x z.
N P Q R S T V X Z.
ne pe que re se te ve kse ze.

Voyelles accentuées.

à â é è ê î ô û.

Voyelles Syllabiques.

ha hé hê hi ho hu hy.

Caractères manuscrits.

<i>a</i>	<i>b</i>	<i>c</i>	<i>d</i>	<i>e</i>	<i>f</i>
					
a	b	c	d	e	f

<i>g</i>	<i>h</i>	<i>i</i>	<i>j</i>	<i>k</i>	<i>l</i>	<i>m</i>
						
g	h	i	j	k	l	m

<i>n</i>	<i>o</i>	<i>p</i>	<i>q</i>	<i>r</i>	<i>s</i>	<i>t</i>
						
n	o	p	q	r	s	t

<i>u</i>	<i>v</i>	<i>w</i>	<i>x</i>	<i>y</i>	<i>z</i>
					
u	v	w	x	y	z

Chiffres.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	0
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

EXERCICE.

E pi, pa pe, pè re, po pe,
sè ve, pi pe, fè ve, ju ré,
fê te, li me, jo li, ju pe,
ra re, rô le, ru de, ri de,
lo to, ly re, ty pe, tu be,
du pe, de mi, ro be, ta pe,
dé fi, fa né, No é, no te,
tê te, fu mé, tô le, fi ne,
ma ri, fi ni, é mu, é lu,
ra me, ri me, ri ve, ra ve,
mo ka, ké pi, zè le, hu ne,
zé ro, so fa, ri xe, pâ té.

Pâ tu re, mû ri ra, a mère,
na vi re, a bî me, a va re,

pe,
ré,
pe,
de,
be,
pe,
te,
ne,
lu,
ve,
ne,
té.

re,
re,

tu li pe, ma la de, sa la de,
fa mi ne, pa ra de, pi lu le,
fé ru le, mo bi le, o bo le,
ba di ne, va ni té, to pa ze,
sa li ve, pu re té, ha bi le,
hé bé té, vi pè re, hu ma ni té,
E mi le, re bâ ti, re vê tu,
hu mi de, do mi no, bo bi ne.

U ne tu li pe ra re, u ne ju pe
sale, la pa ro le u ti le, l'ha bile
pi lo te, u ne sa la de fa de,
le jo li so fa, la ti re li re, la
sé vè re mo ra le, la so li di té,
la fi dé li té, la ma xi me, u ne
ro be de bure, le jo li do mi no,

u ne ja ve li ne, l'a ma zo ne,
u ne py ra mi de, u ne
ha bi tu de, la té mé ri té
d'Emile, le nu mé ro m'a pa ru
ra tu ré, le dô me dé mo li,
l'a va re a vi de, l'a mi fi dè le,
la pe ti te têt e, la pa ro le
di vi ne.

Le re mè de du ma la de,
Zo zi me se ra pu ni, pa pa va
te di re u ne pa ro le du re,
va li re le jo li vo lu me,
E lé o no re a dé jà di né,
une séré na de fi ni ra la fê te,
E mi le a été à l'é tu de à

mi di, pa pa fu me sa pi pe,
 tâ te le so fa, é vi te la ri xe,
 le lu xe i nu ti le, la ma xi me
 sé vè re, l'a mi fi dè le di ra
 la vé ri té.

L'é tu de é lè ve l'â me, le
 na vi re fi le vi te, la lu ne
 se lè ve, ma mè re a sa lé la
 sa la de, A dè le a a va lé
 u ne pi lu le a mè re , la
 pa ra de fe ra ri re, mé di te
 la pa role divi ne, l'é pi doré
 m'a pa ru hu mi de, Zo é a
 sa li sa ro be, la fê te de la
 Na ti vi té, ho no re ta mè re,
 Zo zo a la têt e du re, le zè le

de la vé ri té, Hé lè ne a fini
de li re, la ri xe fi ni ra, le
ma la de délire, un mo dè le
ra re d'hu ma ni té, la ta xe
du lu xe, Jé rô me a je té là
le ké pi, la té mé ri té de
Na po lé on, pa pa di ra le
bé né di ci té, u ne pa ro le
fa ci le à di re, ma mè re me
fe ra di re la vé ri té, Ré mi
vi si te ra le Ca na da et le
Ma ni to ba,
ce ma la de
a va le u né
mé de ci ne
a mè re, le
ca rè me fi ni ra sa me di.



