

tie de la bonté de ce principe les succès obtenus dans tous les siècles par les maîtres de la jeunesse qui ont fait de l'amour de leurs disciples le fondement de l'empire qu'ils voulaient exercer sur leur cœur (1); c'est que nous nous souvenons de tant d'écoles dont la prospérité reposait sur ce mobile; c'est que nous avons présentes à l'esprit toutes celles que nous connaissons, où des maîtres intelligents et dévoués triomphent des difficultés par la puissance de l'amour.

Voilà surtout ce que semblent oublier d'autres opposants qui nous objectent leur propre expérience. Ils disent qu'ils ont essayé, eux aussi, de ce mobile, les uns, avant d'avoir lu nos articles, les autres, depuis, et ils déclarent qu'ils ont échoué. Prenant dès lors leur exemple comme une preuve de l'impossibilité de compter sur l'affection réciproque des maîtres et des élèves, pour diriger une école, ils n'hésitent pas à condamner comme une chimère l'idée d'aller chercher, ailleurs que dans l'emploi des moyens disciplinaires vulgairement en usage, l'art de conduire une classe et d'y entretenir le travail, l'activité, l'ordre et le silence.

C'est à ces objections que nous nous proposons de répondre aujourd'hui. Nous essaierons donc de dissiper les doutes de ceux qui nous consultent de bonne foi, et pour y parvenir nous nous servirons précisément des objections qu'on nous fait. Mais auparavant nous devons relever une erreur où l'on tombe fréquemment en se croyant en droit de combattre une doctrine, une méthode, un système quelconque, parce que l'essai que nous en avons fait ne nous a pas réussi. Est-on bien fondé à dire qu'une méthode ne vaut rien parce qu'on n'a pas su l'employer? Avant de proclamer qu'elle est mauvaise, s'est-on bien assuré qu'on l'a mise en pratique avec intelligence? S'est-on bien pénétré de son esprit? N'a-t-on rien négligé de ce qui devait en accompagner l'emploi, et en s'en servant ne l'a-t-on pas associée par habitude avec des éléments étrangers qui devaient en fausser les résultats?

Voilà ce que nous sommes fondé à demander après avoir vu si souvent les meilleures choses condamnées par des personnes sincères et convaincues, sans doute, mais qui ne les avaient pas bien comprises, et qui n'avaient pas apporté dans leurs essais les précautions nécessaires. Ne serait-ce pas le cas en particulier de ceux qui, partant de ce qu'ils appellent leur expérience, rejettent au rang des rêves une discipline basée sur l'affection?

Ainsi, l'un qui jusqu'ici avait cherché à maintenir la discipline dans son école, en recourant aux moyens ordinaires, c'est-à-dire aux punitions et aux menaces, nous dit qu'il a essayé d'y renoncer, et que sa classe est devenue plus bruyante qu'auparavant. Ses élèves ont été plus turbulents et plus indociles que jamais. Il n'a pu rétablir un peu d'ordre qu'en revenant à son ancien régime et même en redoublant de sévérité.

Un second a voulu aussi prendre ses élèves par la douceur; il a essayé, nous écrit-il, de substituer des remontrances et des avis paternels aux châtiments et aux réprimandes. Il a cherché à faire entendre le langage de la raison à des enfants qu'il conduisait précédemment par la crainte. Et il se plaint que ses élèves ne comprennent pas ce langage; ils ne l'écoutent pas et sont sourds à sa voix; ils se rient de ses exhortations dont l'autorité n'est plus appuyée par la perspective des punitions autrefois en permanence.

Un autre qui avait toujours eu devoir se montrer sévère a voulu à son tour être bon et affectueux avec les enfants. « J'ai tâché de les prendre par les sentiments, dit-il, je leur ai parlé de mon affection, de ma tendresse pour eux; je leur ai dit que je les aimais, qu'ils seraient bien ingrats s'ils ne répondaient pas à l'amitié que je leur portais, et qu'ils me feraient du chagrin, s'ils ne se conduisaient pas mieux à

l'avenir, s'ils étaient toujours paresseux, désobéissants et tapageurs, et s'ils ne devenaient pas plus laborieux, plus dociles et plus appliqués. Tout cela, ajoute-t-il, a été de la peine perdue; ces enfants endurcis ne font nulle attention à ce que je puis leur dire: ils semblent s'en moquer; quelques-uns même ont été jusqu'à me tourner en dérision, et à répéter mes paroles, en les travestissant d'une manière ridicule. »

Ces résultats nous affligent, mais ne nous surprennent pas. Un système qu'on adopte à moitié ne peut donner que des résultats imparfaits, si même il n'en donne de pires qu'un système bien inférieur mais franchement suivi. Tout système, d'ailleurs, demande une préparation. On ne passe pas, sans transition, d'une discipline qui s'appuie sur la crainte, à une discipline fondée sur l'amour. Le maître qui pendant plusieurs années s'est montré sévère, indifférent ou dur pour les enfants, leur persuadera difficilement que du jour au lendemain il est devenu plein de tendresse et de bonté, et que, hier maître austère et rigide, il a pour eux aujourd'hui les entrailles d'un père.

Et d'abord nous n'avons jamais émis l'idée que l'amour suffise seul pour conduire les enfants. Nous avons dit qu'il fallait commencer par les convaincre qu'on les aimait, mais nous n'avons rien dit qui pût laisser croire qu'on dût s'en tenir là. Nous avons ajouté, au contraire, comme moyen de maintenir l'ordre dans la classe, la nécessité d'intéresser les élèves et de les tenir constamment occupés. De plus, tout en niant que la crainte fût le meilleur fondement de la discipline, nous avons reconnu qu'elle est utile pour appuyer l'autorité, et avec l'écriture nous avons répété qu'à certains égards, c'est le commencement de la sagesse. En outre, en condamnant l'emploi abusif des punitions, nous nous sommes bien gardé de les proscrire entièrement.

Il faut de la mesure en tout, et surtout dans le passage d'un système à un autre. Or, nous craignons que ceux qui ont échoué dans leurs essais de changement de discipline, n'aient pas su garder cette mesure sans laquelle on ne réussit à rien. Vouloir renoncer tout-à-coup aux punitions, après en avoir fait le pivot de la discipline dans son école, est une imprudence extrême; elle doit provoquer le désordre au lieu d'amener une amélioration dans la tenue de la classe. Il faut préparer graduellement les élèves à un nouveau régime: il faut, avant de renoncer au seul moyen d'action qu'on ait employé pendant longtemps, s'efforcer de développer parmi les élèves, ce bon esprit, sans lequel, avons-nous dit, il n'y a pas de prospérité possible pour un établissement d'éducation.

Mais c'est surtout à l'égard de l'affection à témoigner aux enfants et de l'amour à leur inspirer, que nous craignons qu'on ne se trompe souvent.

Avant tout, disons bien haut qu'il ne suffit pas de répéter aux enfants qu'on les aime; il faut les aimer véritablement. Nous avons dit en quoi consiste ce véritable amour des enfants, et comment il se manifeste: nous prions ceux qui nous font l'honneur de nous lire, de se reporter à ce que nous avons écrit à ce sujet, nous n'y reviendrons pas. Ajoutons que, quand on aime ainsi, on n'a pas besoin de le dire aux enfants; ils le voient assez d'eux-mêmes; ils le sentent et ils en sont d'autant mieux convaincus qu'on le leur dit moins.

Que font trop souvent bien des maîtres qui disent, qui parfois même croient de bonne foi aimer les enfants? Ils le leur répètent à chaque instant, en classe; ils leur font de belles tirades sur la tendresse qu'ils ont pour eux, et partout ailleurs ils ne leur témoignent que de l'indifférence. Souvent même ils ne savent pas déguiser l'ennui qu'ils éprouvent de vivre avec eux. Ils ne les gardent auprès de leur personne que strictement le temps nécessaire, se hâtant de les congédier ou de les fuir quand le règlement n'exige plus leur présence, n'ayant presque jamais une bonne parole à leur adresser en dehors de leurs phrases conventionnelles, et

(1) Le fait que tous ceux qui ont réussi et se sont fait un nom en éducation, ont trouvé la source de leurs succès dans un sentiment naturel d'affection pour la jeunesse, nous paraît devoir ressortir presque à chaque page de la vie des instituteurs et des pédagogues célèbres.