CIHM
Microfiche
Series
(Monographs)

ICMH
Collection de
microfiches
(monographies)

Canadian Institute for Historical Microreproductions / Institut canadien de microreproductions historiques

© 1996

Technical and Bibliographic Notes / Notes techniques et bibliographiques

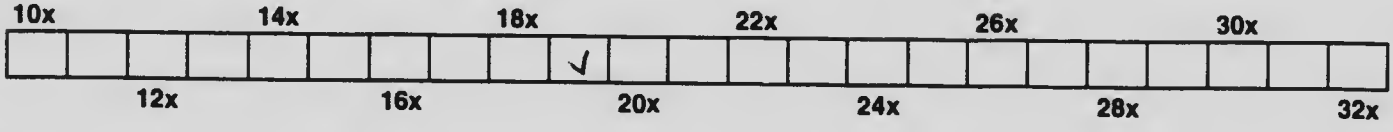
The Institute has attempted to obtain the best original copy available for filming. Features of this copy which may be bibliographically unique, which may alter any of the images in the reproduction, or which may significantly change the usual method of filming are checked below.

- [x] Coloured covers / Couverture de couleur
- [ ] Covers damaged / Couverture endommagée
- [ ] Covers restored and/or laminated / Couverture restaurée et/ou pelliculée
- [ ] Cover title missing / Le titre de couverture manque
- [ ] Coloured maps / Cartes géographiques en couleur
- [x] Coloured ink (i.e. other than blue or black) / Encre de couleur (i.e. autre que bleue ou noire)
- [ ] Coloured plates and/or illustrations / Planches et/ou illustrations en couleur
- [ ] Bound with other material / Relié avec d'autres documents
- [ ] Only edition available / Seule édition disponible
- [ ] 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.
- [ ] Blank leaves added during restorations 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.
- [ ] Additional comments / Commentaires supplémentaires:

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 pages / Pages de couleur
- [ ] Pages damaged / Pages endommagées
- [ ] Pages restored and/or laminated / Pages restaurées et/ou pelliculées
- [x] Pages discoloured, stained or foxed / Pages décolorées, tachetées ou piquées
- [ ] Pages detached / Pages détachées
- [x] Showthrough / Transparence
- [ ] Quality of print varies / Qualité inégale de l'impression
- [ ] Includes supplementary material / Comprend du matériel supplémentaire
- [ ] Pages wholly or partially obscured by errata slips, tissues, etc., have been refilmed to ensure the best possible image / Les pages totalement ou partiellement obscurcies par un feuillet d'errata, une pelure, etc., ont été filmées à nouveau de façon à obtenir la meilleure image possible.
- [ ] Opposing pages with varying colouration or discolourations are filmed twice to ensure the best possible image / Les pages s'opposant ayant des colorations variables ou des décolorations sont filmées deux fois afin d'obtenir la meilleure image possible.

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



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

National Library of Canada

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 → (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:

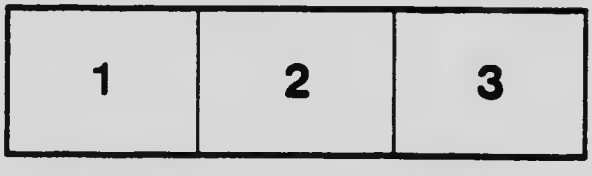
Bibliothèque nationale du Canada

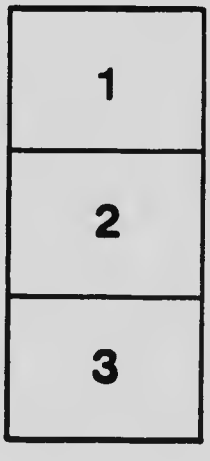
Les images suivantes ont été reproduites avec la plus grand soin, compte tenu de la condition et de la netteté de l'exemplaire filmé, et en conformité avec les conditions du contrat de filmage.

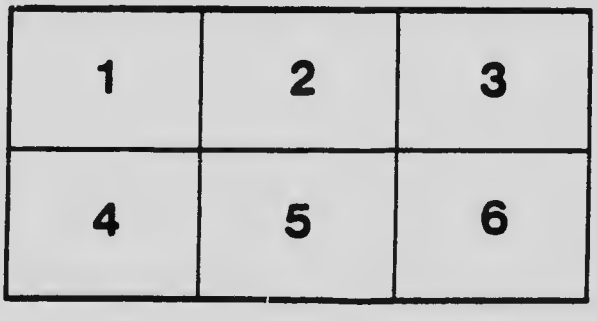
Les exemplaires originaux dont la couverture en papier est imprimée sont filmés en commençant par le premier plat et en terminant soit par la dernière page qui comporte une empreinte d'impression ou d'illustration, soit par le second plat, selon le cas. Tous les autres exemplaires originaux sont filmés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

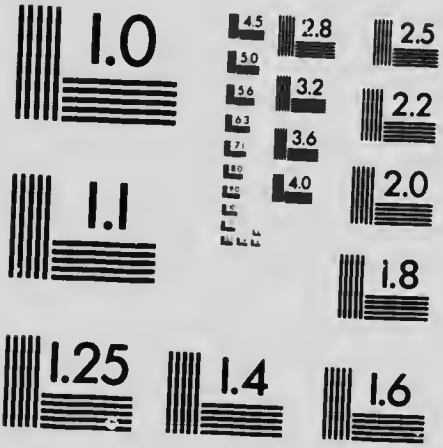






MICROCOPY RESOLUTION TEST CHART

(ANSI and ISO TEST CHART No. 2)



APPLIED IMAGE inc

1653 East Main Street
Rochester, New York 14609 USA
(716) 482 - 0300 - Phone
(71[illegible] - 5989 - Fax

Edm. Gaucher

Education Moderne

ÉDUCATION MODERNE

ET

ENTRAINEMENT PROFESSIONNEL

EDMOND SAUCIER

ÉDUCATION MODERNE

ET

ENTRAINEMENT PROFESSIONNEL

LOUISEVILLE, QUÉ.

1909

LB1719
C3
S28
1909
c.3

A LA JEUNESSE CANADIENNE-FRANÇAISE

QUI, PAR TOUT LE CANADA ET LES ÉTATS-UNIS,

SE LÈVE ET S'AFFIRME VAILLANTE

ET STUDIEUSE,

JE DÉDIE LA PENSÉE DE CE LIVRE.

EDMOND SAUCIER.

Louiseville, Qué. Octobre 1909.

AVANT-PROPOS

AVANT-PROPOS

Quelques-uns des chapitres de ce livre ont déjà été publiés dans le journal "La Vérité" sous la signature d'Antoine Despyrelles, pseudonyme que nous avions adopté.

Trente années de notre vie ont été consacrées à l'étude et à la pratique de l'art d'éduquer l'enfance et la jeunesse.

Le livre que nous publions aujourd'hui est le fruit de ces trente ans d'expérience dans une profession dont nous n'avons jamais cessé d'estimer et d'aimer, par-dessus tout, l'œuvre civilisatrice.

On chercherait en vain, dans ce modeste volume, une intention littéraire. Nous laissons volontiers à ceux de nos compatriotes qui tiennent une plume plus habile et mieux exercée, la tâche de préparer au lecteur des régals littéraires.

Tous nos efforts ont été à exprimer, avec toute la clarté qu'il nous a été possible, des pensées que nous croyons justes et utiles, dans le seul but de prêter notre concours — si faible que soit cette assistance — au mouvement de progrès qui se fait partout sentir, de nos jours, dans le domaine de l'éducation.

Ce n'est pas sans éprouver quelques sentiments d'inquiétude que nous lançons dans tous les hasards d'une existence "livresque", ce premier fruit de notre constant amour pour tout ce qui touche à l'éducation des enfants.

Cependant, une parole que Léon XIII a adressée aux publicistes canadiens, dans son admirable encyclique "Affari vos", a calmé nos craintes et fait taire nos hésitations.

Dans cette encyclique, à nous adressée, le grand Pontife définit en ces termes le devoir de tout catholique militant en face des attaques dont la vérité et les utiles institutions sociales sont l'objet:

"A expliquer et à défendre tout ce que "nous avons dit jusqu'ici, ceux-là d'entre "les catholiques y peuvent puissamment "contribuer, qui se sont consacrés aux tra- "vaux de la presse. Qu'ils se souviennent "donc de leur devoir. Qu'ils défendent "religieusement et avec courage tout ce "qui est vérité, droit, intérêt de l'Eglise et "de la société."

* * *

Notre système scolaire, qui a grandi et s'est développé avec notre nation prédestinée, fait partie de notre patrimoine national, au même

titre que nos superbes forêts et nos incomparables richesses minières.

Tout cœur qui sent s'agiter en lui la flamme de l'amour du sol natal, éprouve le besoin de se dévouer à l'accroissement de ce qui constitue la richesse du domaine national, et à la défense de ce précieux héritage, contre les assauts de quiconque aurait conçu le sinistre projet d'en anéantir quelque portion, si minime soit-elle.

Depuis quelques années surtout, nos écoles sont devenues l'objet d'attaques répétées et de critiques acerbes.

Si quelques-uns de ces assaillants ne sont que d'intrépides pionniers, travaillant à débarrasser le sol de ses pousses superflues, en vue d'une plus abondante production, d'autres, on ne peut le nier, s'emploient à manier le pic du malfaisant démolisseur, plutôt que la hache de l'intelligent et industrieux défricheur.

Avec Roosevelt, nous dirions à ces flibustiers de la démolition, "que l'acte le plus criminel est d'exciter le peuple à la colère sans proposer de remède à ses souffrances, ou en ne proposant qu'un remède inapplicable ; que le pire ennemi du peuple est l'agitateur politicien." (1)

Lorsqu'une ville est attaquée, le devoir de tout citoyen est de veiller à la sûreté de la place, de surveiller les mouvements de l'ennemi et de signaler les points faibles des remparts par où il pourrait faire brèche et envahir la cité.

(1) L'Idéal américain.

En présence de ces attaques non dissimulées contre une de nos institutions les plus précieuses — nos écoles nationales et chrétiennes — une inspection minutieuse de la forteresse attaquée s'impose à tous les intéressés, pour découvrir et fortifier au plus tôt, les points trouvés vulnérables.

* * *

A notre humble avis le point faible et défectueux de notre système scolaire, c'est l'absence de tout entraînement professionnel systématique dans le plus grand nombre de nos instituteurs.

Tout récemment, Mgr Baudriart, recteur de l'Institut catholique de Paris, disait, en parlant du haut enseignement donné dans les universités de notre province :

" Il y a, ne craignons pas de le dire, une question qui mérite d'attirer l'attention de de tous ceux que préoccupe l'avenir du catholicisme et de l'esprit français au Canada. Certes, on ne saurait trop aimer l'œuvre accomplie par le clergé canadien : s'il y a dans la Nouvelle-France une culture et une culture française, c'est à lui qu'on le doit; son zèle et son patriotisme sont au-dessus de tout éloge, et notre reconnaissance lui est acquise. "

" Toutefois on ne peut se dissimuler que, dans le présent état des choses, et avec les contacts nombreux qu'ont maintenant à subir les populations canadiennes, le clergé doit faire un effort nouveau pour ne pas déchoir de son rôle et manquer à sa mission... Autrement, le laïcisme et même l'anticléricalisme aurait vite fait de se développer, et c'en serait fini de l'esprit catholique et français, qui est encore aujourd'hui l'originalité, la force et l'honneur du Dominion. "

Nous nous associons de tout cœur aux sentiments d'admiration et de reconnaissance à l'adresse de notre digne clergé canadien, contenus dans ces paroles du vénérable Prélat ; mais nous croirions volontiers à une pointe d'exagération dans les craintes qu'il exprime par rapport à nos institutions universitaires.

Cependant nous n'hésiterions pas à admettre que les appréhensions de l'éminent recteur de l'Institut catholique de Paris seraient amplement justifiées, si elles se rapportaient à l'absence de formation professionnelle dans nos instituteurs de toutes catégories.

Dans l'encyclique déjà citée, et qui restera comme le code de nos institutions scolaires, Léon XIII lui-même insiste, avec une particu-

lière énergie, sur la nécessité de la sérieuse préparation de nos instituteurs pour leur profession d'éducateur, lorsqu'il dit:

" Il est un autre point qui appelle encore vos communes sollicitudes. C'est que, par votre autorité, et avec le concours de ceux qui dirigent les établissements d'éducation, on élabore, avec soin et sagesse, tout le programme des études, et que l'on PRENNE SURTOUT GARDE de n'admettre aux fonctions de l'enseignement que des hommes ABONDAMMENT POURVUS de toutes les qualités qu'elles comportent, naturelles et ACQUISES."

Douze ans se sont écoulés, depuis que ces solennelles paroles nous ont été adressées par le Chef infaillible de l'Eglise ; et cependant elles résonnent encore aujourd'hui, avec un accent de vibrante actualité.

C'est encore dans ce même remarquable document que le clairvoyant Pontife nous faisait ces autres utiles recommandations :

" Il convient que les écoles catholiques puissent rivaliser avec les plus florissantes par la BONTÉ DES MÉTHODES DE FORMATION et par l'éclat de l'enseignement. Au point de

vue de la culture intellectuelle et du progrès de la civilisation, on ne peut que trouver beau et noble le dessein conçu par les provinces canadiennes de développer l'instruction publique, d'en élever de plus en plus le niveau et d'en faire ainsi une chose toujours plus haute et plus parfaite."

Et, remarquons-le bien, il ne s'agit pas ici du simple énoncé de vérités générales, applicables à tous les pays et à tous les temps. Car c'est bien à nous que Léon XIII adressait ces recommandations, après avoir pris une parfaite connaissance de notre situation et de nos besoins actuels.

* * *

L'entraînement professionnel des instituteurs, tel qu'il est compris aujourd'hui dans presque tous les pays civilisés, revêt les caractères suivants:

1° Les établissements où se fait cet entraînement à la fois théorique et pratique, sont des institutions purement professionnelles. Les candidats n'y sont admis qu'après avoir subi avec succès un examen destiné à montrer qu'ils possèdent la somme des connaissances scientifiques requises, pour l'étude et la pratique de la profession d'éducateur.

2° Un programme détaillé, et uniforme pour

toutes les institutions pédagogiques du même degré, dirige pas à pas les professeurs dans les cours théoriques qu'ils doivent donner, et les exercices pratiques de formation, par lesquels ils doivent faire passer le futur éducateur pour le rendre maître de son art.

3° Un inspecteur compétent surveille le travail de ces écoles professionnelles pour en assurer l'exactitude et l'efficacité, en même temps qu'il s'efforce de se tenir au courant de tous les utiles progrès réalisés dans le monde, année par année, dans le domaine de l'éducation, pour s'en inspirer dans la confection des programmes et la direction générale des établissements dont il a la surveillance.

4° Les brevets d'éducateur ne sont délivrés qu'aux élèves des écoles normales et après qu'ils ont subi un examen oral et écrit, théorique et pratique, conduit par une commission prise en dehors des professeurs de ces institutions professionnelles.

* * *

Cette question des brevets a une importance considérable.

Si nous voulons relever la profession d'instituteur dans l'estime du public, il faut que les éducateurs vraiment compétents, ceux qui connaissent la pratique de leur profession suivant les principes scientifiques qui la régissent, soient officiellement distingués de ceux qui ne possèdent pas cette formation professionnelle.

Dans son dernier Rapport annuel, l'honorable Boucher de la Bruère, Surintendant de l'Instruction publique, s'exprimait dans le même sens, lors qu'il disait :

" L'époque ne saurait être éloignée où il faudra modifier quelque peu les règlements qui concernent les candidats à l'enseignement devant le Bureau central des examinateurs. Celui-ci a sans doute son utilité, et il l'aura pendant nombre d'années encore, mais il ne faut pas qu'il puisse gêner le recrutement des élèves-maîtresses au détriment des écoles de pédagogie. "

" Les diplômes accordés aujourd'hui par ce Bureau et par les écoles normales ont apparemment la même valeur, puisqu'ils confèrent également le droit d'enseigner... Une étude du fonctionnement de ces institutions professionnelles dans certains pays d'Europe paraîtra probablement nécessaire dans un avenir très rapproché. "

L'honorable Surintendant est donc du même avis que nous sur la nécessité de réorganiser notre système d'enseignement professionnel de pédagogie, et de le modeler sur celui des pays qui, sur ce point, nous ont devancés dans la carrière du progrès.

En attendant qu'il nous soit possible de n'admettre aux fonctions de l'enseignement, — comme cela se pratique presque partout ailleurs aujourd'hui — que ceux qui ont subi l'entraînement d'une école normale, le Bureau d'examinateurs devra continuer son œuvre bienfaisante; mais, dès à présent, il serait nécessaire de faire une distinction entre l'instituteur systématiquement entraîné dans l'exercice de sa profession, et celui qui n'a pas subi cet entraînement.

Cela nécessiterait l'émission de deux catégories de brevets d'instituteurs : le brevet " non professionnel " délivré par le Bureau d'examinateurs, et le brevet " professionnel " décerné à ceux qui ont suivi les cours professionnels d'une école normale.

Cette distinction et la différence que l'on ne manquera pas de remarquer entre une école dirigée par un instituteur ou une institutrice systématiquement et scientifiquement entraînés, et une école conduite par un maître ou une maîtresse qui n'ont appris leur métier que par la pratique seule, auront vite fixé la préférence des commissions scolaires.

Pour jouir de l'avantage de posséder des écoles dirigées par des instituteurs capables de donner à leurs enfants une éducation forte et virile, les propriétaires fonciers n'hésiteront plus à augmenter de quelques points la taxe scolaire qu'ils s'imposent, souvent trop à regret, et avec une lamentable parcimonie.

C'est avec beaucoup de raison que l'on se plaint de la modicité des traitements des instituteurs. Augmenter les traitements des maîtres, dit-on, c'est accroître l'efficacité de l'enseignement.

Pour nous, nous dirions plutôt : Rendez les maîtres plus compétents et leur enseignement plus efficace, et les traitements suivront la même marche ascendante. Pour voir s'accroître le prix de la chose, augmentez-en la valeur.

* * *

Au cours de cet ouvrage, nous parlons assez longuement du système scolaire de la province d'Ontario.

Les douze années de notre vie d'instituteur passées dans la direction de divers établissements scolaires de cette province, paraîtront une explication suffisante du fait que nous parlons plus volontiers de son organisation scolaire.

De plus, Ontario, comme nous avons souvent pris occasion de le répéter, s'efforce de maintenir ses écoles professionnelles d'instituteurs, sur le même pied que les écoles similaires des pays les plus avancés.

En décrivant l'organisation des écoles pédagogiques de la province d'Ontario, notre but est donc de faire connaître ce qui se pratique, de nos jours, dans les pays les plus éclairés et les plus progressifs, pour la formation professionnelle de ceux à qui l'on confie la tâche de

façonner les générations qui feront la nation de demain.

Ce n'est pas que nous professions pour le système scolaire d'Ontario une admiration sans réserve, surtout en ce qui concerne le traitement par trop défavorable accordé aux écoles catholiques et à nos compatriotes, les Canadiens-Français, déjà si nombreux dans cette province.

Obliger une portion considérable des citoyens d'un pays ou d'une province à soutenir de leurs deniers des écoles que réprouvent leurs convictions religieuses, et dont l'entrée reste ainsi interdite à leurs enfants, est une injustice flagrante, en directe opposition avec l'esprit d'équité et de tolérance, qui forme l'une des heureuses tendances de la civilisation moderne.

Or, c'est là exactement la condition des catholiques d'Ontario en ce qui concerne l'enseignement supérieur des collèges classiques ou "high Schools".

Pour bien comprendre cette condition anormale dont souffrent nos coreligionnaires de la province-sœur, il faut se rappeler que, sur ce point de l'enseignement supérieur, le système d'Ontario diffère de celui de Québec.

En Ontario, comme dans la province de Québec, les écoles primaires sont administrées par des commissaires élus par chaque municipalité : l'une protestante, l'autre catholique ; mais les "high Schools" sont sous la juridic-

tion d'un Bureau unique, élu par les contribuables de chaque comté.

Ces " High School Boards " sont chargés de lever les impôts sur tous les contribuables du comté, catholiques et protestants, et d'administrer ces fonds et les écoles supérieures auxquelles ils sont appliqués.

Or, suivant la loi, il ne doit pas y avoir dans la province. de " high Schools " séparées, pour les catholiques : protestants et catholiques sont supposés fréquenter ensemble ces écoles supérieures, qui doivent, dès lors, être toutes neutres ou pratiquement teintées de protestantisme.

Les contribuables d'Ontario payent donc deux taxes scolaires : l'une aux Commissions protestantes ou catholiques des municipalités, pour les écoles primaires, et l'autre à l'unique " High School Board " pour le maintien du " high School " de chaque comté.

Voilà comment les catholiques d'Ontario sont forcés de payer une taxe annuelle pour les écoles supérieures ; et cependant, leur conscience ainsi que la proscription des évêques. interdisent à leurs enfants l'entrée de ces écoles.

La majorité protestante, à l'instar des pauvres nécessiteux, va donc, chaque année, puiser dans le gousset des contribuables catholiques, une portion des fonds qui sont employés uniquement à l'éducation des enfants protestants.

La fierté anglaise, qui se targue de " fair

play", ne souffrirait pas longtemps, il nous semble, qu'on lui reprochât en face cette flagrante iniquité.

Et c'est grâce au manque d'union entre catholiques de races et de langues différentes, que cet état de choses a pu s'établir et subsister depuis un si grand nombre d'années.

Quant aux écoles françaises, leur condition est peut-être plus déplorable encore ; car c'est dans les écoles primaires même que le gouvernement s'efforce de restreindre de plus en plus l'usage et l'enseignement de la langue française.

Nos compatriotes vont avoir là un beau champ pour renouveler les luttes héroïques qui, autrefois, ont fait triompher définitivement la cause du français dans la province de Québec.

Ils trouveront le salut dans leur constante union sur le terrain national, en dehors des partis politiques, et groupés autour de chefs pleins d'intrépidité et de désintéressement.

* * *

En terminant cet avant-propos nous éprouvons le désir d'offrir nos très humbles actions de grâces à l'Auteur de tout bien, qui nous a fourni l'occasion et les moyens de publier ce modeste ouvrage, dans le seul but de l'utilité de la société et de la Religion.

Dans le monde matériel, aucun mouvement ne se perd. Mise en branle par un premier moteur, une molécule déplace la molécule voisine, qui déplace à son tour celle qui la touche

immédiatement, et ainsi, de proche en proche, le mouvement se communique et s'étend à travers les espaces.

Ne pourrait-on pas dire qu'il en est de même du monde moral, et que le plus petit, le plus humble, le plus obscur, peut, s'il le veut, devenir le point de départ d'un mouvement plein de fécondité.

Yves Le Querdec (1) a dit : "Le devoir ne consiste pas à faire grand, mais à faire ce que l'on a à faire, si peu que ce soit. Notre travail dût-il être vain, nous devrions encore continuer l'effort. Au fond, nous ne savons pas. Le résultat est souvent contraire à ce que nous attendions. Mais souvent aussi pour être autre, il n'est que meilleur. Les choses entreprises avec le sentiment du devoir réussissent toujours, une main attentive et bonne les conduit. Tout n'est que mystère dans les grands destins et les résultats. Seul le principe est clair qui est le devoir, et la vie seule est bonne, car elle est en la main de Dieu".

Nous trouvons dans ces quelques lignes la parole qui condamnerait toutes nos inerties et toutes nos abstentions, et qui expliquerait tous nos efforts, même ceux dont les résultats paraissent les plus incertains.

(1) Journal d'un évêque.

I

CRI D'ALARME

ÉDUCATION MODERNE

ET

ENTRAINEMENT PROFESSIONNEL

I

CRI D'ALARME

I

Tout récemment, (1) le supérieur ecclésiastique de l'un de nos collèges classiques disait, dans un discours prononcé à l'occasion d'un conventum des anciens élèves, des paroles significatives qui dévoilent la source même du mal dont souffre notre système scolaire, et qui est la cause de l'agitation qui se fait partout sentir, répandant dans les esprits le malaise et l'inquiétude.

Les paroles du vénérable Religieux ont trait à l'insuffisance des ressources pécuniaires dont disposent nos maisons d'éducation, pour pouvoir s'outiller aussi parfaitement qu'il le faudrait, suivant les exi-

(1) *La Patrie*, 2 *juin* 1909.

gences actuelles de la science pédagogique, surtout en ce qui concerne la préparation professionnelle du personnel enseignant.

" C'est là, dit-il, notre côté faible: la science péda-" gogique. Le talent et le dévouement ne font pas " défaut, mais bien les moyens pécuniaires pour " former de bons professeurs ".

II

Bien peu de personnes, même parmi celles qui ont le devoir de s'intéresser particulièrement aux choses de l'éducation — journalistes, prêtres, instituteurs même quelquefois — savent, d'une manière quelque peu adéquate, ce que l'on entend, aujourd'hui, par la science de l'éducation.

Il en est ainsi d'ailleurs pour la plupart des professions.

Le vulgaire n'a pas la moindre idée des études longues, étendues et complexes auxquelles doivent se livrer, durant plusieurs années, les futurs médecins, les étudiants en droit, en génie civil, et même la simple garde-malade des hôpitaux, avant de pouvoir obtenir le brevet qui leur permettra d'exercer légalement leurs professions.

De même, les profanes, et même bien des instituteurs, parmi ceux qui n'ont pas eu l'avantage de suivre les cours d'une école professionnelle, ne soupçonnent nullement toute l'étendue et la complexité des études pédagogiques que comporte un cours professionnel, suivi dans une école normale bien à la hauteur des progrès de la pédagogie moderne.

En effet, la pédagogie a fait des progrès énormes, depuis trente ans surtout.

C'est l'Allemagne qui a donné le branle et les autres nations ont suivi.

Ces progrès ont consisté moins dans la découverte de principes pédagogiques nouveaux que dans l'organisation sérieuse d'écoles d'entraînement professionnel, dans lesquelles les principes anciens, sortant des livres où ils restaient lettre morte, prirent des formes vivantes, et entrèrent dans la pratique des jeunes instituteurs formés par d'habiles maîtres.

Tant vaut le maître, tant vaut l'école.

C'est ce qu'on a partout compris: et tous les efforts pour améliorer l'enseignement se sont portés sur la formation professionnelle des instituteurs. Presque tous les pays se sont efforcés d'établir, depuis un certain nombre d'années, des écoles normales organisées sur des bases uniformes: chacun tâchant d'imiter ce que ses voisins réalisaient de mieux sous ce rapport.

III

Le règlement que publie chaque année le Département de l'éducation de la province d'Ontario, à l'usage de ses écoles normales, renferme, sur ce sujet, les indications les plus intéressantes et les plus suggestives.

Ontario a sept écoles normales où se donne le diplôme du second degré ; deux facultés d'éducation, attachées aux universités de Toronto et de Kingston, pour conférer le diplôme du premier degré ; et une

demi-douzaine d'écoles professionnelles, dites *modèles*, où se donne le diplôme de troisième classe.

Nul instituteur ne peut être diplômé par un simple examen de compétence ; le stage et l'entraînement de l'école professionnelle sont toujours requis, quel que soit le degré d'instruction du candidat.

Toutes ces écoles professionnelles sont exclusivement destinées aux études et à l'entraînement pédagogiques.

Comme pour l'étude des professions libérales dans les universités, nul n'est admis dans ces écoles de pédagogie, s'il n'a passé avec succès les examens attestant qu'il possède les connaissances scientifiques suffisantes, et variant suivant le degré du brevet auquel il aspire.

Cette mesure montre l'importance que l'on attache aux études et à l'entraînement professionnels, auxquels le futur instituteur devra se livrer exclusivement, durant son séjour à l'école pédagogique.

Le programme des études professionnelles des écoles normales d'Ontario, dont nous nous occupons présentement, est très précis, très étendu, très détaillé.

On y indique même aux professeurs combien de leçons ils devront donner sur chaque spécialité : Science de l'éducation et psychologie, soixante-dix leçons ; organisation et gouvernement de l'école, soixante leçons ; histoire de l'éducation, trente-deux leçons.

Puis vient la méthodologie spéciale : Méthode de l'enseignement des mathématiques, trois leçons par semaine ; méthode de l'enseignement de la langue,

sept leçons par semaine ; méthodologie des sciences, des arts, de la musique, du travail manuel, de la culture physique, etc.

Le règlement détermine encore que les futurs maîtres donneront chacun, au moins vingt-cinq leçons, aux élèves de l'école d'application, en présence d'un professeur de pédagogie et d'un groupe de condisciples ; et qu'ils observeront et critiqueront, au moins quarante leçons données par des condisciples ou des professeurs.

Quand on sait que ces écoles professionnelles sont sérieusement contrôlées, que chaque professeur est un spécialiste qui a lui-même été entraîné, non seulement comme instituteur, mais encore en vue de l'enseignement spécial qu'il doit donner à l'école professionnelle ; que les élèves-maîtres n'obtiennent leur brevet qu'après avoir passé un examen uniforme, préparé et corrigé par une commission prise en dehors des professeurs, on ne peut que féliciter les jeunes maîtres qui ont la bonne fortune de pouvoir s'outiller ainsi, et se munir d'une si utile formation, avant que de mettre hache en bois dans la difficile carrière de l'éducation.

Heureux les enfants confiés à de tels maîtres, si, à la connaissance de leur profession, ils joignent la flamme du zèle que comporte leur noble mission !

Heureuse la nation qui voit les générations entières de ses futurs citoyens ainsi élevés suivant les vrais principes de l'art pédagogique !

IV

La plupart croient que le plus grand mal engendré par l'absence d'entraînement professionnel chez l'instituteur, consiste dans l'insuffisance de l'instruction qu'il s'efforce de donner à ses élèves.

C'est encore là une erreur manifeste.

Sans aucun doute, le maître sans formation pédagogique enseignera peu et mal ; mais le plus grand tort qu'il puisse faire à ses élèves, et par eux au pays, dont ces enfants seront les citoyens de demain, c'est de les priver de la véritable éducation.

La formation pédagogique seule peut apprendre au maître que sa tâche principale consiste à former les caractères ; qu'il doit, avant tout, développer chez les enfants les vertus morales, naturelles et sociales propres à faire d'eux des hommes religieux, intègres, droits, énergiques, tolérants à l'égard des autres, sachant se respecter soi-même et se faire respecter de tous.

On commet une erreur semblable, lorsque l'on prétend juger de l'efficacité d'une institution ou d'un système scolaire uniquement d'après les résultats obtenus dans l'instruction des élèves.

Et l'erreur ne serait pas moins grande, si l'on condamnait tout un système d'éducation, uniquement sur les plaintes de quelques marchands, qui auraient eu à leur service des commis sortis de ces institutions, dépourvus de connaissances suffisantes en calcul et en orthographe.

Ce serait mesurer une bien grande chose par de trop mesquins côtés.

Il y a, de nos jours, une tendance à diminuer de plus en plus le nombre des examens et des concours dans les écoles : on les considère comme une entrave à la libre action du maître dans son œuvre éducatrice ; l'examen ne pouvant guère porter que sur l'instruction, le maître est vite poussé à mettre toute son énergie à atteindre ce but secondaire de son œuvre et à négliger l'essentiel, l'éducation et la formation de toutes les puissances de l'enfant.

C'est pour la même raison, que les expositions scolaires, si en vogue autrefois, ont à peu près disparu aujourd'hui dans le monde. On a constaté que cet étalage de cahiers d'écoliers ne prouvait rien par rapport à la véritable éducation.

La science de l'éducation apprend donc au maître que la culture des puissances de l'enfant constitue son œuvre essentielle, et que, même lorsqu'il cherche à inculquer à son esprit des connaissances utiles, il doit avoir moins en vue d'apprendre à l'élève telle ou telle vérité particulière, que de développer, à l'occasion de cet enseignement, les facultés d'observation, de raisonnement, de comparaison, de généralisation, etc., qui feront de cet enfant un homme à l'esprit ouvert, judicieux et éclairé.

On n'a pas exagéré l'importance du rôle de l'éducateur dans la vie des peuples.

C'est lui qui forme le caractère d'une nation.

Aussi la France a-t-elle pu dire, en 1870, que ce sont les instituteurs allemands qui lui ont infligé sa terrible défaite ; et l'Angleterre, de nos jours, n'ac-

euse-t-elle pas ces mêmes instituteurs allemands de mettre en péril, dans le monde, sa prépondérance industrielle et commerciale ?

V

Mais quelles sont les causes du manque de science pédagogique et d'entraînement professionnel chez nos instituteurs et nos institutrices, fait que nous révèlent les paroles autorisées que nous avons citées au commencement de ce chapitre ? Ces causes sont multiples sans doute, et nous aurons occasion de revenir sur cette importante question ; mais une des principales, est bien celle que signale le vénérable Supérieur, dans son récent discours, savoir : le peu de ressources pécuniaires dont disposent nos institutions scolaires.

Nous vantons le noble désintéressement de nos religieux et de nos religieuses ; et nous nous réjouissons de posséder des écoles qui coûtent aux contribuables cinq fois moins que celles des autres provinces et des autres pays.

Est-ce là cependant une chose dont nous devrions nous réjouir ?

Quand un Frère enseigne pour le traitement dérisoire de vingt dollars par mois, et une Sœur, pour cinquante sous par jour, qui bénéficie de cet extraordinaire bon marché ?

Sont-ce les pauvres ?

Non.

Vénérable Mère MARGUERITE BOURGEOYS, Fondatrice de la Congregation de Notre-Dame.

Ce sont les propriétaires fonciers, sur qui seuls tombe la taxe scolaire.

Et si, à cause de ces quelques piastres de taxes que le cultivateur à l'aise et le gros [illegible]riétaire urbain, gardent dans leur gousset, les instituteurs sont forcés de se priver de la formation pédagogique qui leur est indispensable, parce qu'ils ne peuvent ni donner à leur formation tout le temps et le soin nécessaires, ni se payer les services de professeurs compétents, ni fréquenter les institutions où se donne un enseignement professionnel sérieux, croyons-nous être dans une condition qui soit propre à nous réjouir ?

Ne serait-il pas plus conforme aux vrais intérêts du pays de travailler à faire augmenter partout les taxes scolaires pour pouvoir mieux rétribuer les services de nos instituteurs de toutes catégories, et ainsi assurer une plus grande compétence aux maîtres qu[illegible]nnent, pour nous, la génération qui formera [illegible]tion de demain ?

II

EMULATION ET EDUCATION

II

EMULATION ET EDUCATION

I

Juin est le mois des distributions de prix dans les écoles.

Dans toutes les institutions, au jour de la clôture des cours de l'année scolaire, les salles académiques, élégamment décorées, se remplissent d'une foule souriante et sympathique.

Les bambins défilent à l'appel de leur nom, et chacun reçoit de la main de M. le curé, de M. le maire, de M. le président des commissaires, un certain nombre de volumes à couvertures dorées, argentées et multicolores.

Le front radieux, et portant sur son bras le précieux paquet profusément enrubanné, notre petit héros vient prendre, sur l'estrade, la place que lui vaut son rang, parmi ses condisciples, suivant le nombre des bonnes notes ou des bons points qu'il a péniblement gagnés par bien des heures de conduite raisonnable, de silence, de dur labeur, de contrainte

de toute nature, qu'il s'est vaillamment imposés en vue d'obtenir la précieuse récompense.

Ces fêtes scolaires sont appelées, dans le peuple, le jour de l'examen, parce que, autrefois, au lieu de leur distribuer des prix, c'est un examen que l'instituteur faisait subir à ses élèves, le dernier jour de l'année scolaire, en présence des parents assemblés.

Ces fêtes annuelles forment un des traits caractéristiques de nos mœurs populaires.

Cette distribution de récompenses, qui suppose la transformation des efforts de l'enfant en un travail salarié, payé, jour par jour, heure par heure, par des bonnes notes, des bons points, de la monnaie scolaire, etc., est-elle favorable à l'éducation des jeunes étudiants ?

Nous allons étonner bien des lecteurs, et heurter les plus intimes convictions d'un grand nombre d'instituteurs même, en disant que l'usage habituel de ces moyens d'émulation purement artificiels, est formellement condamné par les meilleures autorités en science pédagogique.

L'emploi de ces procédés artificiels pour obtenir l'ordre et la discipline dans l'école est considéré, non seulement comme peu efficace, dans ses résultats pratiques ; mais même, comme positivement dommageable à l'enfant, et propre à ne produire que des résultats purement négatifs au point de vue de la véritable éducation.

II

L'effet produit sur l'âme des enfants par ces stimulants artificiels est désastreux, et tout autre que les sentiments que devrait exciter en eux une saine émulation.

L'émulation, c'est le sentiment de l'honneur exalté par le désir d'exceller et de mériter l'estime, par une conduite et des actions dignes d'éloge.

Elle est la marque d'une âme noble et forte. Elle délivre des préoccupations égoïstes, excite au travail, ne permet pas de se reposer sur les résultats obtenus, donne le tourment du mieux, lutte avec avantage contre la paresse, contre toutes les inclinations perverties, qui font obstacle au développement de nos facultés.

Mais il faut remarquer que la vraie émulation ne peut exister qu'avec l'emploi de moyens moraux d'éducation; elle demande la libre expansion des facultés, la libre adhésion de la volonté.

Le sacrifice, l'effort personnel, le courage contre les difficultés doivent être demandés aux sentiments généreux, si vifs dans l'enfance et la jeunesse.

Mais pour que l'émulation porte tous ces fruits, il faut la distinguer soigneusement de la rivalité, de l'envie et de la jalousie.

A l'élan, à la loyauté, qui sont le fond même de l'émulation, ces basses passions substituent plus ou moins le désir de nuire et l'emploi de moyens injustes.

La rivalité est une fausse émulation, qui produit l'amour égoïste de l'excellence personnelle, luttant pour obtenir la supériorité aux dépens d'autrui.

III

La plupart des instituteurs qui n'ont appris leur métier — qu'on me pardonne l'emploi de ce terme impropre pour désigner une si noble profession — que par la pratique seule, comme l'on dit vulgairement, et sans subir l'entraînement méthodique d'une bonne institution professionnelle, croient avoir accompli toute leur tâche d'éducateurs, lorsqu'ils ont réussi à maintenir leurs petits élèves dans la discipline, et à les rendre studieux et appliqués aux travaux de l'école.

Agir ainsi, c'est méconnaître le sens même du mot éducation.

Comme nous le disions précédemment, l'éducation, c'est la formation du caractère de l'enfant, par le développement méthodique et rationnel de toutes ses puissances morales, intellectuelles et physiques ; éduquer, c'est faire de l'homme en puissance, l'homme complet de l'avenir.

Et par cet homme parfait nous devons entendre un être d'abord religieux, en vue de ses rapports nécessaires avec son Créateur ; un être doué de toutes les qualités morales et sociales que comporte sa destinée terrestre : celle de vivre dans la société de ses semblables ; enfin, un être intelligent, en état de tirer tout l'avantage possible du riche patrimoine de ses

facultés de sentir, de vouloir et de juger, que lui a légué le Père de tous les hommes.

Le maître qui, pour obtenir l'ordre, dans la classe et au dehors, ainsi que l'application à l'étude, promet aux élèves, des bonnes notes, des prix, des bons points, généralement obtiendra avec facilité la discipline, la bonne conduite et le travail, dans le temps prescrit.

Mais, dans ces conditions, l'enfant s'abstient de se mal conduire dans la seule vue de gagner un prix ou d'éviter un châtiment. Le maître ne songe pas à l'amener à réfléchir à des motifs beaucoup plus sérieux, et beaucoup plus durables, qui devraient le déterminer, en tout temps, à tenir une conduite raisonnable.

Aussi, quelle sera la manière d'agir de cet enfant mal dirigé, aux heures de la journée, où il ne se sentira plus sous la dépendance de son maître ?

Surtout, plus tard, lorsqu'il aura abandonné l'école, et que, livré à lui-même, il devrait trouver incrustés, dans le fond même de son être, les motifs naturels et les sentiments les plus propres à le déterminer à tenir partout une conduite sage et raisonnable, que fera-t-il, lui qui n'a jamais eu pour motifs de ses actions que l'espérance d'une récompense ou la crainte du châtiment ?

La réponse à cette question est vite trouvée.

Au contraire, ôtez au maître tous ces moyens artificiels de discipliner sa classe. Tout de suite il se fait éducateur.

Car la discipline, la bonne conduite, l'assiduité au travail, sont nécessaires dans une école. Pour obte-

nir ces résultats, le maître qui ne veut pas recourir habituellement à des moyens artificiels, se mettra sans retard au travail, s'efforçant de développer chez les enfants les sentiments du respect de soi-même, de l'amour de l'ordre, de l'estime de la droiture, de la loyauté, etc.

Il profite de toutes les circonstances qui se présentent pour faire remarquer aux élèves tout ce qu'il y a de beau, de noble, d'élevé, dans la conduite de ceux de leurs camarades qui s'efforcent d'observer la discipline et de garder, en tout temps, une conduite raisonnable et exempte de tout blâme.

Vingt fois, trente fois, dans la journée, l'occasion se présentera de développer chez les enfants les sentiments les plus élevés, les entraînant ainsi dans l'exercice du contrôle de soi-même, par des motifs naturels et non artificiels, des motifs qui subsisteront en tout temps, et continueront à diriger leur conduite durant leur vie entière.

Les stimulants artificiels ne devraient être mis en usage que d'une façon occasionnelle et exceptionnelle ; mais l'ordre, la discipline et le travail de la classe ne devraient pas avoir pour base un système organisé de récompenses et de punitions.

IV

Nous ne pouvons nier que cette façon de conduire les enfants par les sentiments moraux, exige, de la part du maître, une plus grande application, une énergie plus soutenue, un dévouement plus entier,

que le procédé qui consiste à établir dans la classe un tarif de notes, et à le sanctionner par un code de récompenses et de châtiments.

Ce système, si à la mode dans bien des institutions scolaires, agit comme mécaniquement, sans que le maître, qui sait se donner des aides et des comptables parmi ses élèves, ait à peine à y toucher du bout du doigt.

Mais, on le comprend aisément, la question n'est pas d'adopter la méthode qui exige du maître la moindre somme de peine et de travail, mais bien les procédés qui mènent au but à atteindre ; et ce but c'est l'éducation, le développement des puissances et des ressorts naturels de l'enfant, en vue, surtout, de son existence future.

Que l'on ne dise pas que cette manière de conduire les enfants est bonne pour les grands élèves seulement; mais que les jeunes écoliers ne peuvent être contrôlés que par l'appât des récompenses et des bons points.

L'expérience montre que c'est là une erreur : que les plus petits enfants en âge de fréquenter l'école, sont capables de cette culture raisonnable de leurs sentiments de loyauté, de respect d'eux-mêmes, de droiture, d'amour de l'ordre, etc., qui font, dans l'école, l'élève modèle ; dans la famille, l'enfant docile et sage ; et dans la société, l'homme respectable et de tous respecté.

Qu'on ne dise pas, non plus, que, tout en gardant l'usage des prix, des bons points, des croix et des tableaux d'honneur, pour aider à la gouverne de la classe, on peut s'efforcer de cultiver chez les enfants

les sentiments d'honneur, de contrôle de soi-même, d'amour de l'ordre, pour des motifs nobles, élevés et durables.

Ce serait là une grave erreur. Ce serait faire de la théorie sans pratique.

Ces rares et faibles exhortations à prendre pour mobile de sa conduite et de ses actes des motifs tirés de la raison, restent presque toujours sans aucun effet; car il n'y a pas là, le véritable entraînement de la volonté et des habitudes de l'enfant.

C'est à chaque instant et dans tout le détail de ses actions que l'élève doit sentir la main du maître le pressant de tenir en toute chose une conduite raisonnable.

C'est en cela que consiste la vraie culture de la volonté.

On ne se crée une volonté énergique qu'en exerçant sur soi une constante surveillance, et en prenant résolument et constamment pour motif de ses actions, non le plaisir ou l'intérêt, mais la raison et le devoir.

V

S'est-on demandé pourquoi, bien souvent, des enfants de conduite exemplaire à l'école ou au collège, changent tout à coup, lorsqu'ils sortent de ces institutions, et ne laissent plus paraître dans leurs mœurs, presque aucune trace de la formation qu'ils auraient dû y recevoir ?

Sait-on pourquoi il y a si peu de jeunes gens qui mènent une vie sérieuse, après leur sortie du collège ?

La frivolité, l'incapacité de contrôler aucun appétit mauvais, l'amour effréné d'une liberté dont ils n'ont pas appris à user avec sagesse, voilà ce qui domine dans le caractère de la plupart de nos jeunes gens.

Aussi combien de jeunes étudiants, malgré le talent proverbial des nôtres, ratent leurs cours universitaires, et ne font dans la société, que des déclassés, par suite de la vie de frivolité, de désordres et de débauche qui a succédé chez eux, à une vie toute différente, qu'ils avaient menée au collège !

La cause de tout ce mal c'est, en grande partie, l'éducation qui a été faussée, à l'école.

C'était l'espérance ou la crainte des récompenses ou des châtiments qui maintenait ces jeunes gens dans le devoir. Ces étais tombés, ils ne savent plus se tenir debout ; ils montrent dans toute leur conduite une faiblesse de caractère désolante.

L'éducation de la volonté a fait défaut. Et c'est la volonté qui fait l'homme.

L'adolescent en qui l'on n'a pas fortifié cette maîtresse faculté est livré à toutes les influences ; il est prêt à bien des lâchetés : c'est un être nul.

L'ambition du maître doit être de faire de ses élèves des hommes d'initiative et d'action énergique ; des hommes de cœur qui ne redoutent que la désapprobation de leur conscience et d'une raison droite et éclairée.

Respectez l'individualité de pensée et d'action des jeunes gens, pourvu qu'elle ne soit ni une faute ni une excentricité.

Ne cherchez pas à les façonner tous selon le même modèle, comme la vague réduit à une même forme tous les galets qu'elle roule ; mais sans les dominer par une crainte qui paralyserait leur action, excitez-les au libre et constant accomplissement des actes qui créeront en leur âme des habitudes de vertu.

VI

Dans tous les pays où des écoles d'entraînement professionnel ont fait entrer dans la pratique des instituteurs les meilleurs procédés éducatifs, on ne fait qu'un usage fort restreint de ce qu'on appelle les moyens d'émulation ; et les distributions de prix tendent à disparaître complètement.

L'année scolaire se clôture par un examen écrit, qui sert à déterminer les promotions, ou à autoriser l'entrée dans une école supérieure. S'il y a séance, c'est pour proclamer le résultat de cet examen.

Nous pourrions nous étendre bien davantage sur les mauvais résultats produits, à d'autres points de vue, par l'emploi des stimulants artificiels dans le gouvernement d'une école. Songe-t-on à l'effet de découragement que produit sur l'esprit des enfants de talent médiocre, cette rivalité de tous les instants maintenue entre les enfants d'une même classe ?

Le dégoût prématuré pour l'étude et pour l'école qui se manifeste chez un si grand nombre de nos enfants, et qui fait le tourment des familles, a-t-il généralement une autre cause ?

Nous pourrions encore démontrer que tous ces sys-

tèmes d'émulation, tout cet attirail de notes, de bons points, de croix d'honneur, de tableaux d'honneur, de proclamation de places, etc., etc., dont l'usage fait perdre un temps considérable à beaucoup de maîtres, ne donnent pas de meilleurs résultats quand il s'agit d'obtenir de l'élève de l'application au travail.

Le moyen de faire goûter l'enseignement, et d'inspirer aux élèves l'amour de l'étude et de l'école, c'est de rendre cet enseignement intéressant et attrayant.

A cet effet, l'instituteur doit s'attacher à réunir dans ses leçons tous les genres d'intérêt dont elles sont susceptibles.

Il y mettra l'intérêt d'estime et de sympathie pour sa personne, l'intérêt d'utilité et de curiosité, de plaisir et de variété.

Son enseignement sera clair et à la portée des élèves les moins bien doués ; il sera intuitif, pour fixer l'attention des esprits ; il sera animé, pour tenir les enfants en haleine ; varié, afin de ne point les fatiguer.

Il faut encore que le maître exerce sans cesse l'activité des élèves, pour ne pas les laisser passifs, et qu'il leur procure ainsi la jouissance du travail personnel.

L'enfant doit de plus remarquer l'utilité pratique de ce qu'on lui enseigne, et constater, jour par jour, ses petits progrès.

Mais surtout le véritable éducateur devra sans cesse se rappeler que, s'il lui était permis de marquer quelque prédilection, elle devrait avoir pour objet les enfants pauvres, inintelligents et naturellement indolents, non les favoris de la nature, de l'intelligence et de la fortune.

III

MASSACRE DES INNOCENTS

III

MASSACRE DES INNOCENTS

I

Rassurez-vous, amis lecteurs, nous ne venons pas vous raconter à nouveau les prouesses du grand Hérode; ni faire retentir à vos oreilles les tristes lamentations, autrefois entendues en Rama, et qui sont allées répercutant leurs lugubres échos sur les monts de la Judée. C'est d'une autre sorte d'innocents qu'il s'agit ici ; et *honni soit qui mal y pense.*

Dans le chapitre précédent, en parlant des conséquences fâcheuses qui résultent de la direction des enfants par des procédés antipédagogiques, comme serait l'appât des bonnes notes et des récompenses, nous disions que ces pratiques condamnables avaient bien d'autres funestes effets que nous n'avions que mentionnés rapidement.

Or, le maître qui dirige sa classe sans égard pour les principes de sa profession, est cause qu'un grand nombre d'enfants ne vont à l'école qu'avec répugnance ; y sont laissés sans soin et sans culture ; et

enfin abandonnent prématurément leurs études, privés, pour le reste de leur vie, de toute véritable éducation.

Le maître sans formation pédagogique, trop souvent ne prend pas pour objectif, dans son travail journalier, un but éducatif.

Poursuivant habituellement une fin erronée, il est tout naturel que le chemin qu'il suit pour l'atteindre ne soit pas la véritable route.

Aussi presque tout est à reprendre dans les procédés d'un tel maître.

Son but, à lui, c'est de préparer aux examens ; de faire apprendre servilement le mot à mot du manuel classique ; de tenir les enfants dans la discipline, durant le temps qu'ils sont sous sa dépendance, et de leur fournir de l'occupation pour le temps de l'étude et à la maison.

C'est une tâche de manœuvre qu'il accomplit là, à la place du travail d'artiste qu'il aurait à faire.

Au lieu de voir dans les enfants à lui confiés, des âmes et des intelligences à former, à cultiver, à entraîner dans les bonnes habitudes, il se fait garde-chiourme, et il subit, avec dégoût, les heures où il se voit contraint d'accomplir une besogne, sans intérêt pour lui, et dont il se hâte de se décharger au plus tôt.

II

Il n'y a pas de principe sur lequel on insiste davantage dans les écoles d'entraînement pédagogique, que celui qui impose au maître l'obligation de pren-

dre soin de tous ses élèves ; de n'en laisser aucun échapper à son action formatrice ; et de donner la plus large part de sa sollicitude aux déshérités de la nature : à ceux dont les facultés intellectuelles ou morales exigent de sa part des soins plus assidus, un travail plus délicat.

Et, lorsque le maître en herbe fait sa pratique d'enseignement, sous le regard du professeur de pédagogie, celui-ci ne manque jamais de bien observer comment le futur éducateur s'y est pris pour intéresser les enfants volages ou apathiques ; comment il s'est ingénié à ouvrir l'intelligence de ceux qui, dans la classe, sont les moins bien doués.

Mais le maître qui, avant de prendre charge d'une école, n'a pas été formé suivant les principes de sa profession, agit, d'ordinaire, tout autrement.

Dans son esprit, et souvent même dans des parties différentes de la classe, il sépare ses élèves en deux groupes distincts : l'un composé des enfants naturellement intelligents, doués d'une mémoire heureuse, ayant de l'inclination pour l'étude, et, par-dessus tout, une grande docilité de caractère.

C'est le petit nombre : souvent un quart, un dixième de tout le groupe.

L'autre portion de la classe, presque toujours la plus nombreuse, est composée des élèves naturellement indolents, à l'esprit peu ouvert, ou, par caractère, portés à l'indiscipline.

Ce groupe est connu sous le nom de *cruches* en argot du métier.

Tous les soins d'un tel maître seront pour le premier groupe, les autres resteront dans l'abandon.

Bien plus, ils seront sans cesse humiliés, écrasés sous le dédain et les dérisions du professeur et de l'autre partie de la classe.

Tout tendra à leur rendre la vie dure et insupportable. Le maître ne cessera de leur répéter qu'ils feraient bien mieux d'abandonner l'école tout à fait, puisqu'ils sont une cause de retardement pour ce qu'il appelle les bons élèves.

Oh! combien d'âmes immortelles, d'intelligences au reflet de la divinité, sont ainsi, chaque jour, sacrifiées, écrasées, ruinées et rejetées prématurément dans la société où elles se croiront, toute leur vie, des êtres inférieurs, destinés à porter le joug honteux de la servitude !

Et si des générations entières devaient subir cette action déprimante de la mauvaise éducation, quel serait le sort d'une si malheureuse nation !

Le P. Monsabré nous décrit en ces termes l'homme de bien: "celui dont les tendances natives au mal ont été réprimées par une chrétienne éducation:

"C'est l'homme devenu intelligent sans orgueil, riche sans ostentation ou pauvre sans envie, prudent sans dissimulation, fidèle à sa parole, en toute rencontre, plus attaché à la justice qu'à son intérêt.

"Il est ferme sans dureté, fort dans l'adversité, patient dans la souffrance, toujours prêt à rendre service, toujours ouvrant à la misère une main libérale.

"Cordial dans l'amitié, pardonnant généreusement les injures, bannissant toute haine de l'ennemi, il réprime ses passions, règle ses appétits, veille sur ses sens, sachant se soumettre sans bassesse, comman-

der sans hauteur et sans dédain, et surtout inclinant devant Dieu, avec une raison convaincue de sa grandeur infinie, un cœur rempli d'un amour qui surpasse tout autre amour. (1)

Le grand orateur ne suppose donc pas que l'homme naît doué de ces qualités, mais il affirme que l'homme de bien est celui qui a acquis ces qualités par l'éducation.

III

Il y a encore d'autres causes qui tendent à soustraire ainsi prématurément l'enfant à l'influence civilisatrice de l'éducation ; mais nous y reviendrons. D'ailleurs toutes proviennent de la même source : l'ignorance dans le maître des principes qui devraient le guider dans l'exercice de sa profession.

Que ne faudrait-il pas dire, par exemple, contre cette manière d'enseigner, ou plutôt, de ne pas enseigner, qui consiste à prescrire aux élèves un certain nombre de paragraphes à apprendre par cœur, dans chacun des livres de la classe, pour les leur faire réciter, à peu près à la lettre, le lendemain, sans même essayer de leur faire connaître le sens des mots qu'ils s'efforcent d'apprendre de mémoire !

Aujourd'hui, tout vrai enseignement se fait oralement et par le maître.

Le livre n'apparaît que comme complément de l'enseignement donné par le professeur.

---

(1) Sixième Conférence de 1876.

Le professeur seul peut, en instruisant, faire l'éducation des facultés. Et c'est là ce qui importe.

Car ce n'est pas l'homme le plus instruit de notions diverses qui est le mieux préparé à entrer et à réussir dans une carrière donnée, mais l'homme le plus propre à comprendre les idées, à en saisir les rapports, à profiter de sa propre expérience et de celle de nos semblables. En un mot, ce ne sont pas les têtes les mieux remplies, mais les " mieux faites ", qui sont les plus puissantes et les plus pratiques.

Les vrais pédagogues pourraient dire combien de notions diverses une seule leçon bien préparée et bien donnée, rend intelligibles à des esprits qui s'éveillent !

C'est le maître et non le livre qui donnera à l'enfant un enseignement rationnel et adapté aux intelligences qui le reçoivent, un enseignement vivant et actif, pratique et appliqué à des exercices variés.

Que faudrait-il encore penser de cette pratique absurde qui consiste à prescrire aux enfants, après six ou sept heures d'un effort déjà au-dessus de leur capacité, deux à trois heures d'un travail insipide et sans intérêt, qui les feront peiner et se morfondre toute la soirée, pendant que le reste de la famille sera à se reposer tranquillement des labeurs de la journée ?

Y a-t-il même un homme robuste qui voulût s'imposer une tâche semblable, durant une année entière ?

Doit-on s'étonner, qu'après cela, il y ait tant d'enfants dégoûtés prématurément de l'école, et qui ne rêvent qu'à l'abandonner au plus tôt ?

Si le maître prescrit des devoirs à faire à la mai-

son, ils doivent être courts, contrôlés sans trop de rigueur, et ne consister qu'en la répétition de certains exercices déjà faits à l'école, sous la conduite du professeur.

IV

Donner des leçons à apprendre par cœur, les faire ensuite réciter rigoureusement; prescrire de longs et absorbants devoirs à la maison, puis en faire le contrôle le plus détaillé, durant le temps de sa classe ; gronder et punir tous ceux qui ne se sont pas montrés à la hauteur de cette tâche herculéenne ; tenir une comptabilité compliquée des notes gagnées par les enfants durant la journée, en vue de la distribution des récompenses ; voilà, dans bien des écoles, la journée du professeur.

Mais, diront les sceptiques, vous ne prétendez pas que ces écoles d'entraînement pédagogique, dont vous parlez, forment des professeurs qui font réellement la classe suivant votre idéal !

C'est une œuvre d'apôtre que vous nous proposez là !

Voilà bien l'un des défauts mignons de notre race qui s'étale ici dans toute sa splendeur. On se proclame aisément supérieur aux autres. On déclare sans hésitation aucune que ce qu'il y a ailleurs est bien inférieur à ce que nous avons, et cela, sans se donner la peine de bien observer ce qui se passe dans les contrées qui nous environnent.

Ce défaut est d'ailleurs contre-balancé par le défaut contraire de quelques-uns des nôtres, qui sont

travaillés de la maladie du dénigrement systématique de leur pays.

Celui qui méprise, de parti pris, tout ce qui appartient à son pays est aussi déraisonnable que le chauvin dans son fanatisme patriotique.

Ceux qui croient qu'en éducation nous n'avons rien à apprendre des autres pays, seraient bien étonnés de voir quels éducateurs sortent, par exemple, des écoles professionnelles d'Ontario.

Nul doute que, dans un grand nombre de ces écoles normales, surtout si elles sont neutres, le maître n'apprendra pas à cultiver les sentiments religieux chez les enfants ; mais, au moins, on lui enseignera à développer, dans les élèves, les vertus naturelles et sociales ; à ouvrir leur intelligence et à cultiver leurs facultés d'observer, de juger, de vouloir et de raisonner.

Ils ne sortiront pas de ces institutions sans être convaincus de la nécessité de bannir de l'école tout procédé qui, n'ayant pas un but éducatif, ne serait propre qu'à déprimer le caractère de l'enfant, à lui faire prendre l'école en aversion, et ainsi, compromettre à tout jamais son éducation.

L'absence de religion dans l'école est une grande lacune, une lacune fondamentale.

Mais, d'un autre côté, la religion ne peut pas seule suppléer à tout dans l'éducation. Elle ne saurait remplacer la science, et surtout le savoir professionnel.

La religion n'est-elle pas bien utile pour faire le bon médecin ? Et, cependant, quel est celui qui voudrait confier le soin de sa santé au plus religieux

des hommes, si, d'autre part, il le savait dépourvu d'une sérieuse connaissance de la profession médicale ?

La religion est encore bien utile à la garde-malade dans les hôpitaux ; pourtant, on exige de nos religieuses qu'elles subissent l'entraînement d'un cours professionnel, avant de les admettre auprès du lit des malades.

Non, en éducation, la religion ne peut pas remplacer la science et la formation professionnelle.

Mais joignez, dans l'école, la religion et la science pédagogique, et vous aurez posé dans la société un des plus puissants facteurs de la gloire et de la prospérité d'une nation.

IV

ECOLE COMPLEMENTAIRE

IV

ECOLES COMPLEMENTAIRES

I

Il est un malaise sérieux qui règne dans un grand nombre de familles, une véritable plaie dans notre condition sociale, et dont nous nous sommes efforcés de faire toucher au doigt les causes principales dans un chapitre précédent ; nous voulons parler des trop nombreux enfants qui se dégoûtent de l'école et l'abandonnent prématurément, se soustrayant ainsi, pour toujours, à l'influence moralisatrice de l'éducation.

On donne généralement pour cause à ce vrai danger social, la pauvreté des familles, le grand nombre d'enfants qu'elles élèvent, l'ignorance des parents, qui n'apprécient pas à leur valeur les bienfaits de l'instruction et de l'éducation.

Pour nous, ces raisons ne nous semblent pas les principales.

L'enfant abandonne l'école prématurément parce qu'il se fatigue de la vie qu'il y mène.

Les parents ne font que céder aux volontés et aux sollicitations de leurs fils et de leurs filles, en disant : " On n'envoie pas un chien chasser malgré lui. Puisque notre enfant n'aime pas la classe, il n'y travaillera pas ; autant vaut l'en retirer tout de suite ".

Voilà en quels termes nous avons bien souvent entendu conclure cette affaire.

D'ailleurs, nous avons souvent pu constater que, dans les endroits où les écoles sont de vrais foyers d'éducation, les enfants les fréquentent volontiers, s'intéressent à leurs études et n'abandonnent l'école qu'à un âge suffisamment avancé.

Mais, lorsque l'instituteur ressemble plutôt à un contremaître d'usine, contrôlant le travail de ses subordonnés, qu'à un professeur instruisant lui-même ses élèves, les résultats sont bien différents.

Bien des maîtres semblent persuadés que leur unique tâche consiste à prescrire le travail à faire et à en exiger l'accomplissement, rejetant sur l'enfant et même sur les parents, qui sont supposés aider l'enfant à faire ses devoirs et à apprendre ses leçons, tout le labeur de l'instruction.

Il n'y a que les enfants doués de qualités exceptionnelles d'intelligence et de volonté qui puissent suffire à un tel régime.

On ne saurait trop faire pour rendre à l'enfant l'école et la vie qu'il y mène intéressantes et attrayantes ; car priver prématurément une seule intelligence de l'influence civilisatrice de l'éducation scolaire, c'est un malheur ordinairement irréparable.

Voilà pourquoi, si nous voulons voir s'élever le

Le travail manuel à l'école primaire.

niveau intellectuel et moral de la nation, il ne faut rien négliger pour augmenter la moyenne des années où les enfants fréquentent l'école.

II

L'établissement d'écoles complémentaires paraît donner partout, à ce point de vue, des résultats vraiment efficaces.

Ce sont des écoles centrales vers lesquelles les enfants sont dirigés lorsqu'ils ont terminé leurs études à l'école primaire, et où ils suivent des cours plus avancés, sous la conduite de maîtres spéciaux.

Partout, aujourd'hui, à part les collèges et *High Schools,* on établit de ces écoles complémentaires, appelées écoles de continuation, *Continuation Schools*, destinées à recevoir les élèves d'un certain nombre d'écoles primaires, lorsqu'ils ont terminé leur programme d'études, pour les grouper ensemble, et leur faire continuer des cours plus avancés.

Tout le monde admet que c'est de quatorze à dix-sept ans que le jeune homme forme définitivement son caractère et ses habitudes.

L'enfant de quatorze ans, serait-il pourvu de toute l'instruction désirable, devrait encore rester durant deux ou trois années sous la bienfaisante discipline de l'école, à la seule fin de compléter son éducation et de pourvoir à la formation de son caractère.

Que peut faire, dans le monde, l'enfant qui n'a pas atteint sa dix-septième année ?

Son jeune âge ne lui permet pas de prendre, dans la société, une position définitive.

En attendant il ira remplir dans les ateliers, dans les magasins, dans les grands hôtels, des emplois secondaires d'aides, de messagers, etc.

Il sera en contact journalier avec toutes sortes de gens, d'âges différents, et sans respect pour sa jeunesse et son inexpérience. Il sera traité sans égards, et il s'accoutumera à subir sans murmure le joug de la servitude.

Aussi, lorsque ses dix-sept ans seront venus, et qu'il lui faudra songer à prendre place dans la société, il s'apercevra qu'il ne possède déjà plus le peu d'instruction qu'il avait acquise ; et surtout nous le verrons sans énergie, sans ambition, se croyant né pour être, à jamais, le serviteur de tous.

Au contraire, considérez le jeune homme qui sort de l'école à dix-sept ou dix-huit ans.

Il a grandi sous l'influence des conditions les plus propres à développer en lui toutes ses puissances viriles.

Il est instruit et conscient de sa valeur.

Il a vécu dans un milieu où il s'est vu traité avec respect et dignité.

Il entre dans le monde la tête haute, le regard franc.

Sa taille, son âge et son éducation lui permettent de prendre, tout de suite, une place convenable dans une des nombreuses carrières ouvertes à l'activité humaine. Là, il va, sans délai, faire usage de l'instruction qu'il possède, et pouvoir ainsi conserver et accroître ce capital précieux.

III

Aussi, que ne fait-on pas, aujourd'hui, dans presque tous les pays civilisés, pour retenir l'enfant à l'école jusqu'à cet âge de seize à dix-sept ans !

Plusieurs ont déjà porté, de quatorze ans qu'il était, à seize ans, l'âge où, légalement, un enfant peut prendre un emploi dans un atelier ou un magasin ; et partout on organise, sur des bases de plus en plus solides, des écoles complémentaires, considérées comme un couronnement nécessaire à l'œuvre de l'école primaire.

Ces écoles existent depuis assez longtemps dans Ontario.

Jusqu'à cette année, c'étaient les commissaires chargés de l'administration des écoles primaires, dans un certain nombre de circonscriptions voisines, qui devaient s'entendre pour pourvoir au maintien de ces écoles centrales ; tandis qu'un inspecteur spécial était chargé de surveiller l'organisation et le fonctionnement de ces écoles supérieures.

Mais, dans la pratique, ce système donnant lieu à des difficultés d'ordre divers, une loi vient d'être proposée au Parlement de Toronto, en vertu de laquelle, chaque comté sera divisé en un certain nombre de circonscriptions différentes, pour fins d'écoles complémentaires.

Un bureau de commissaires spéciaux sera élu dans chaque circonscription pour prélever des taxes et pourvoir à l'administration de ces écoles.

Et voilà que, dans cette province, notre voisine, les moindres hameaux auront à leur portée, outre un

collège ou *High School,* dans chaque comté, une école complémentaire, à proximité de leur demeure, où presque tous les enfants pourront recevoir une instruction plus complète que celle de l'école primaire.

Un pays qui sait ainsi élever d'un degré l'éducation donnée à la presque totalité de ses enfants, est un pays qui se hausse d'un degré au point de vue du progrès et de la civilisation.

Il est clair qu'une organisation similaire ne pourrait qu'être bien favorable à l'éducation des enfants, dans notre province.

Ces écoles complémentaires devraient être organisées dans nos campagnes, dans nos villes et dans les centres un peu populeux, où il serait si facile d'y pourvoir.

Toute ville qui possède plusieurs écoles devrait faire de l'une d'elles son école complémentaire, destinée à recevoir les premiers élèves des autres institutions environnantes, pour donner à ce groupe d'élite, sous la conduite de maîtres compétents, un cours d'instruction plus complet en rapport avec leurs besoins.

Montréal devrait posséder au moins trois ou quatre de ces établissements, pour y grouper les élèves des nombreuses écoles de l'est, du centre et de l'ouest.

Québec et bien d'autres villes devraient agir dans le même sens.

Ces écoles complémentaires devraient être gratuites, pour n'en pas détourner les familles peu fortunées, qui trouveront déjà difficile de se priver de l'aide de leurs enfants jusqu'à cet âge avancé.

Elles devraient être ouvertes à tous ceux qui ont une instruction primaire suffisante.

Le cours de ces écoles sera d'au moins trois années d'études, en rapport avec les besoins de chaque localité.

Ne devrait-on pas établir ici, comme cela se pratique partout ailleurs, des examens uniformes de fin d'études primaires, appelés examens d'entrée à l'école supérieure, soit collège ou école complémentaire ?

Tout élève capable de subir cet examen avec succès, jouit du droit d'entrer à l'école complémentaire.

V

Jusqu'ici, à peu près chaque école de nos grandes villes, isolément, s'est efforcée de maintenir une classe d'études supérieures, que l'on appelle généralement classe commerciale ou classe d'affaires.

Mais qu'on y regarde de près et l'on s'aperçoit que cette unique classe, amalgamée à l'organisation d'une école paroissiale, est loin de retenir les enfants à l'école et de leur fournir des moyens de culture équivalents à ce que pourrait produire une institution séparée, qui grouperait les premiers élèves de plusieurs écoles différentes.

Il n'y a rien de plus efficace pour déterminer enfants et parents à ne pas délaisser trop tôt l'école, qu'un cours d'études bien défini, qui permet à tous les intéressés de supputer d'avance le nombre d'années qui restent à parcourir, avant que le cours soit terminé.

Le système suivi jusqu'à présent dans nos nom-

breuses écoles de villes et de villages a été d'essayer de retenir des enfants, trois ou quatre ans de suite, dans la plus haute classe d'une école primaire, où ils se voient forcés de recommencer, chaque année, les mêmes études avec de nouveaux venus, bien inférieurs à eux en instruction.

Et combien petit est le nombre de ceux qui, avec ce système, ont pu être gardés jusqu'à un âge suffisamment avancé, sous l'influence salutaire d'une bonne discipline scolaire !

Les parents, généralement, retirent prématurément les enfants de l'école parce qu'ils les voient sans goût pour l'étude ; et les enfants se dégoûtent de l'école parce que le maître les conduit et les instruit par des procédés antipédagogiques, et aussi, parce qu'ils ne voient pas devant eux la perspective de pouvoir, au sortir de la plus haute classe de l'école primaire, entrer dans une institution supérieure pour y continuer leurs études.

D'autre part, les mots ont un effet magique sur les esprits.

Combien, par exemple, sont trompés par les appellations de " cours commercial " et de " cours classique " usitées dans nos collèges !

Le père de famille qui, ne destinant pas son fils à une profession libérale, opte pour le cours commercial, croit généralement que son enfant va faire un cours d'études analogue au cours classique, mais plus en rapport avec la profession commerciale ou industrielle qu'il aura à exercer.

Quelle déception pour ce jeune homme, arrivé à l'âge de trente ans ! Il est intelligent, il occupe une position enviable dans le commerce ou la finance ; il

voudrait exercer autour de lui, et au profit de ses concitoyens, l'influence à laquelle lui donnerait droit un jugement sûr et une expérience pratique des affaires. Hélas ! il n'est qu'un ignorant, il a honte de lui-même, n'ayant reçu, dans son cours commercial, qu'une culture intellectuelle insuffisante.

Pendant que ses confrères façonnaient leur esprit dans des études de littérature, de mathématiques, de sciences, d'histoire et de philosophie, lui, jouait au marchand, et perdait dans ces puérilités un temps précieux, qu'il aurait dû employer à la culture générale de ses facultés intellectuelles.

On peut dire, sans paradoxe, qu'il y a autant de commerce à apprendre dans un cours de géométrie et un traité de logique que dans un cours de comptabilité.

Ce qui fait le bon financier et l'habile homme d'affaires, c'est la vivacité de l'intelligence unie à un sain jugement, à un grand esprit d'observation et à une grande puissance d'abstraction et de généralisation ; ce sont surtout les études de mathématiques, de littérature, de sciences naturelles et de philosophie, qui développent et fortifient ces précieuses facultés.

Pour notre part, nous verrions sans regret le cours commercial disparaître de nos collèges classiques.

Pour l'utilité des étudiants du cours classique, il conviendrait qu'un cours de comptabilité et de commerce fût donné à tous les élèves, une fois la semaine ou même une fois toutes les deux semaines. Ce serait suffisant, après les études d'arithmétique et de comptabilité de l'école primaire, pour tenir les esprits en

contact avec les formes élémentaires de la comptabilité et du commerce, et empêcher que les jeunes gens qui ne se fixent pas dans les professions libérales, ne se trouvent tout à fait dépaysés, en entrant dans un comptoir de banque ou dans un bureau d'affaires.

Ceux qui désireraient agrandir l'horizon de leurs connaissances commerciales auraient toujours à leur disposition la ressource des cours de l'Ecole des hautes études commerciales.

Quant aux médecins, aux notaires et aux avocats, quelque connaissance des effets de commerce, de l'intérêt et de l'escompte, etc., ne pourrait que leur être fort utile dans l'exercice de leurs professions respectives.

D'autre part, cette addition aux études serait assez peu encombrante pour ne compromettre en rien le succès du cours classique tel qu'il est organisé dans notre province.

Aussi, l'école complémentaire ne devra-t-elle pas borner son travail à des études commerciales, mais comprendra un cours analogue au cours classique, moins l'étude des langues mortes.

Organisons donc, au plus tôt, des écoles complémentaires, et, chaque année, nous verrons sortir des faubourgs de nos grandes villes, des pléiades, que dis-je, des centaines de jeunes gens, intelligents, instruits et énergiques, pleins de confiance en eux-mêmes et dans le succès qui les attend dans la vie.

Ils seront les employés préférés du commerce, de l'industrie et de la finance.

La parole est à ceux qui pourraient si facilement doter leur pays d'un si grand avantage.

V

CIVILISATION MODERNE ET EDUCATION

V

CIVILISATION MODERNE ET EDUCATION

I

On peut définir la civilisation, la somme des contraintes et des sacrifices de liberté personnelle que s'imposent les individus pour le bien de la communauté.

La vie du sauvage, qui est le contraire de la vie de l'homme civilisé, est faite, tout entière, d'isolement et d'égoïsme. Chaque individu, du moins chaque famille, mène, dans la tribu, une vie indépendante et isolée.

L'être humain, dans cet état d'avilissement, ne peut se convaincre qu'il a des devoirs à remplir à l'égard de ses semblables.

Il met sa gloire dans la satisfaction de toutes ses fantaisies, sans jamais vouloir admettre aucune restriction à sa liberté personnelle pour l'accroissement du bien commun.

Plus la civilisation augmente dans un peuple, et

plus sont nombreux les sacrifices que savent s'imposer les individus en vue du bien commun.

Les peuples européens, dans leur vie publique et privée, subissent, sans murmure, une foule de règlements et de lois, qui nous paraissent à nous, jeunes peuples de la libre Amérique, une servitude insupportable.

Ceux qui ont vécu dans les siècles passés seraient étrangement surpris à la vue, par exemple, de notre allègre soumission aux prescriptions de l'hygiène publique et privée ; et les progrès constants de la science et de la civilisation nous font apercevoir, dans l'avenir, bien d'autres asservissements auxquels les peuples futurs sauront se soumettre non moins allègrement.

II

Un des traits caractéristiques de la civilisation moderne, c'est le mouvement universel qui a porté tous les peuples à réduire en service public organisé, une foule d'emplois qui ont pour fin le bien général de la société, mais qui, jusqu'ici, avaient été laissés à la libre initiative des particuliers.

Le service des postes, celui du transport des voyageurs et des marchandises, le télégraphe, le téléphone, etc., sont, tour à tour, passés du domaine privé sous le contrôle direct de l'Etat.

Et, lorsque quelques-uns de ces services restent aux mains des grandes compagnies, l'Etat moderne édicte des lois et des règlements, pour forcer ces compagnies à donner au public un service de plus en

plus en harmonie avec les exigences d'un plus grand confort et d'une plus complète sécurité.

En la réduisant en service public, l'Etat moderne a fourni à l'Education populaire tout l'appui de la force et des moyens d'organisation dont il dispose.

Pour subvenir aux dépenses considérables de cet important service, l'Etat offre d'abord la ressource presque illimitée de l'impôt moderne, avec ses emprunts sur obligations remboursables par de longues annuités.

De plus, il organise hiérarchiquement les différentes institutions, et leur fournit le bénéfice de l'efficacité d'un contrôle sanctionné par la puissance des lois.

Aussi rien ne paraît plus important, de nos jours, que d'écarter tous les obstacles qui pourraient empêcher les écoles catholiques de profiter pleinement de tous les avantages qu'offre l'organisation moderne des Etats, pour l'avancement de l'éducation populaire.

Laisser les écoles neutres ou protestantes profiter seules des avantages de l'appui de l'Etat dans l'organisation de l'éducation populaire, est un des plus graves dangers qui menacent le catholicisme de notre époque. C'est contre ce danger que se sont liguées, en Angleterre, les forces combinées des catholiques et des anglicans.

Et c'est parce que les catholiques du Manitoba avaient été privés de cet avantage, de l'appui de l'Etat pour le maintien de leurs écoles, que Léon XIII lui-même a dû protester dans une encyclique célèbre.

C'est encore pour le même motif que, dans cet important document, le grand Pontife invite les catholiques de la malheureuse province d'user des lois existantes partout où il y a quelque moyen d'en atténuer le mal.

III

De nos jours, la moindre municipalité scolaire possède un pouvoir d'emprunt presque illimité; tandis que les frais de cet important service, qu'est l'éducation populaire, sont supportés également par tous, chacun suivant sa fortune.

Quand nous aurons pu convaincre les propriétaires fonciers que leur intérêt le plus cher exige que les écoles soient tenues sur le plus haut pied d'efficacité, nous ne les verrons plus hésiter à élever de plusieurs points la taxe annuelle qu'ils s'imposent, souvent avec trop de parcimonie, pour l'administration de leurs écoles.

L'esprit civique est souvent peu développé dans un grand nombre de nos compatriotes.

Combien sont encore persuadés que ce qu'ils déboursent sous forme de taxe ou d'impôt, même pour l'éducation publique, est une sorte de don, une espèce d'aumône, qu'ils font à leurs concitoyens.

Ils ne s'aperçoivent pas qu'améliorer la condition, surtout la condition morale, de ceux avec qui l'on vit dans un contact journalier, c'est se procurer à soi-même un bien, grandement supérieur au léger déboursement imposé par la taxe publique.

Dans Ontario, ce sont les conseils de comté et non

les commissaires de chaque municipalité qui fixent le taux de la taxe scolaire.

Cette taxe est d'abord portée à un taux uniforme, qui permet au conseil de comté de fournir aux municipalités un revenu égal pour chaque école. Ensuite les municipalités, suivant leurs besoins particuliers, se font imposer, par le conseil de comté, un taux définitif, plus ou moins élevé, suivant les sommes qu'ils décident de dépenser pour leurs propres écoles.

De cette façon, les plus pauvres cantons, dans un même comté, sont aidés par les plus fortunés, et reçoivent sur la taxe uniforme levée sur le comté entier, la part égale qui revient à chaque école.

Ce système a encore pour avantage de remettre à la décision de personnes plus désintéressées, comme sont les conseillers de comté, l'importante question de la fixation du taux de la taxe scolaire, au moins en ce qui concerne la taxe uniforme.

Dans Ontario, d'ailleurs, la décentralisation en matière d'éducation est aussi complète que possible.

Non seulement les instituteurs de chaque école sont le libre choix de la municipalité scolaire; mais les inspecteurs eux-mêmes sont choisis et nommés par le conseil de comté, qui ne peut légalement attribuer cette fonction qu'à un candidat pleinement qualifié pour exercer un tel emploi.

Les écoles normales et l'inspecteur de ces institutions sont, cependant, sous la dépendance directe du gouvernement.

IV

Un autre caractère de la civilisation moderne, c'est l'efficacité que l'on s'efforce d'obtenir de plus en plus entière dans l'administration des services d'utilité publique.

Il y a partout une heureuse tendance à confier à des commissions indépendantes de la politique, l'administration des principaux services de l'Etat.

L'œuvre importante de l'Education a grandement bénéficié de cette tendance de la civilisation moderne.

Partout on s'efforce de plus en plus de soustraire aux influences de la politique tout ce qui regarde l'administration des écoles.

Récemment, Ontario, qui a un Ministre et un Sous-Ministre de l'Education, a nommé un Surintendant de l'Education, chargé d'administrer, en dehors de la politique, tout ce qui regarde l'organisation pratique de l'enseignement.

Dans le domaine de l'éducation, depuis les principaux des écoles normales jusqu'aux moindres professeurs de l'école primaire, il serait peut-être impossible de trouver, dans cette province, une seule nomination purement politique. Tous ces fonctionnaires sont des hommes compétents qui n'ont dû leur emploi qu'à leur qualification professionnelle et légale, et à leur valeur personnelle.

L'esprit et les vertus civiques naissent et se développent sous l'influence de l'éducation sociale qui doit faire partie de l'œuvre d'éducation de l'école, à tous les degrés.

Les profondes transformations que subit la société contemporaine, la puissance et la diversité des institutions économiques qui couvrent aujourd'hui de leur réseau le monde entier, le rôle que doit jouer chaque citoyen dans la gestion des affaires civiques, tout fait à l'éducateur un devoir de préparer ses élèves à la vie sociale, par une formation *ad hoc*.

Rien ne paraît plus important que d'initier, de bonne heure, l'enfant et le jeune homme, aux droits et aux devoirs du citoyen ; de leur donner des connaissances précises sur l'Etat et son fonctionnement administratif, sur les devoirs que la constitution impose aux citoyens et sur les droits qu'elle leur permet d'exercer.

C'est ainsi que le patriotisme s'éclaire et se fortifie, sous l'influence de l'éducation sociale que l'instituteur doit donner à ses élèves.

V

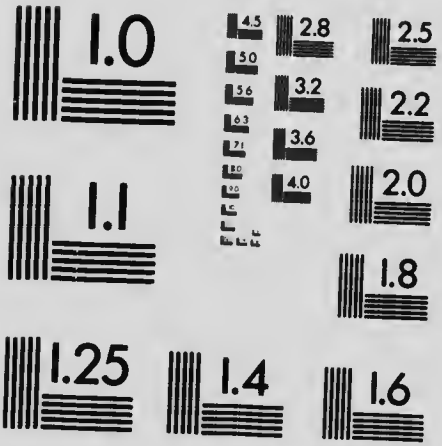
Un autre trait caractéristique de la civilisation moderne, c'est la préparation professionnelle que l'on exige, de nos jours, de quiconque aspire à exercer, dans la société, un emploi se rapportant à un service public.

Rappelons-nous dans quelles conditions, il y a à peine quarante à cinquante ans, le premier venu pouvait pratiquer les professions de médecin, d'avocat, de notaire ou d'instituteur.

La tendance actuelle est de créer partout des écoles professionnelles pour l'entraînement systématique de

MICROCOPY RESOLUTION TEST CHART

(ANSI and ISO TEST CHART No. 2)



APPLIED IMAGE Inc

1653 East Main Street
Rochester, New York 14609 USA
(716) 482 - 0300 - Phone
(716) 288 - 5989 - Fax

ceux qui se préparent à offrir leurs services à la société dans l'exercice d'une profession libérale.

Et, voilà qu'avec les écoles techniques, partout à l'ordre du jour, nous verrons, avant bien longtemps, la plupart des métiers mécaniques eux-mêmes, pratiqués exclusivement par des hommes méthodiquement entraînés dans des écoles professionnelles spéciales.

Notre province peut se glorifier d'avoir marché de pair avec les pays les plus progressifs du monde, en ce qui concerne la préparation aux professions libérales.

Nos universités se sont tenues presque à la hauteur des institutions similaires des nations les mieux favorisées, surtout en ce qui regarde l'étude de la médecine et du droit.

Nous n'avons pas, non plus, à rougir des ingénieurs que notre Ecole polytechnique, chaque année, fournit à l'exploitation de nos richesses minières et au développement de nos industries.

En éducation, le progrès a été moins rapide. Cependant, depuis quelques années, il existe, dans notre province, un mouvement excellent pour la création de plus nombreuses écoles normales.

Espérons que bientôt, nous les verrons étendre encore davantage le bienfait de leur action formatrice ; qu'elles seront plus fortement et plus uniformément organisées ; qu'elles recevront une direction et une inspection régulière ; qu'elles deviendront le plus tôt possible, des écoles purement professionnelles, et que elles ne recevront que des élèves possédant déjà une instruction scientifique suffisante.

A ces réformes, il faudra encore ajouter des me-

sures énergiques pour que, avant longtemps, nul ne puisse exercer légalement la profession d'instituteur public, sans avoir subi l'entraînement de l'une de ces écoles professionnelles de pédagogie.

S'il y a une science de l'éducation, il faut exiger de ceux qui exercent parmi nous la profession d'instituteur, une suffisante connaissance des principes de cette science, et de la pratique rationnelle de leur profession.

VI

Puisque nous sommes à signaler quelques-uns des traits caractéristiques de la civilisation moderne, nous ne manquerons pas de mentionner celui qui, depuis quelques années surtout, s'accentue d'une manière frappante, parmi les nations.

Je veux parler de la tendance qu'ont tous les peuples modernes d'observer ce qui se passe chez leurs voisins pour adopter, presque simultanément, les mêmes lois, les mêmes coutumes, les mêmes bienfaisantes institutions.

La campagne contre l'intempérance, l'usage de l'opium, l'abus du tabac chez les enfants, a fait le tour du monde civilisé, comme portée sur les ailes de l'électricité.

Faisons-nous une loi sage contre les grèves et le chômage des ouvriers, aussitôt tous les autres pays l'adoptent.

L'Angleterre songe-t-elle à créer des pensions de retraite pour ses vieillards, l'idée n'en est pas encore complètement réalisée que, déjà, les autres nations

se mettent à l'œuvre pour établir, chez elles, une institution si conforme aux principes les plus féconds de la charité chrétienne.

On peut dire qu'il y a, aujourd'hui, dans le monde des gouvernants, une grande émulation pour améliorer les conditions de l'existence.

C'est à qui fera le mieux bénéficier son pays des réformes les plus propres à faire marcher les nations vers un idéal plus élevé.

C'est surtout dans le domaine de l'éducation que tous les peuples civilisés se sont empressés, en ces dernières années, de se copier les uns les autres, chacun s'efforçant d'adopter les meilleurs procédés et de créer les institutions les plus propres à élever, dans les écoles populaires, le niveau de l'instruction et de l'éducation.

Ecoles normales, écoles maternelles, écoles complémentaires, écoles techniques, écoles de hautes études commerciales, etc., toutes ces institutions ont été successivement adoptées dans presque tous les pays civilisés, depuis une vingtaine d'années surto t.

Ontario a transformé, durant ces dix dernières années, tout le système de ses écoles normales.

Les auteurs suivis pour l'enseignement des principes pédagogiques, ont été changés pour d'autres plus récents et d'inspiration plutôt allemande.

Des cours nouveaux de travail manuel, d'agriculture, de travail ménager, etc., ont été ajoutés aux programmes des écoles primaires ; tandis que l'on s'est efforcé, par des cours de vacances et des conférences multipliées, de mettre les anciens instituteurs au courant des nouvelles méthodes et des procédés les plus récemment mis en usage.

Nous ne pouvons nier que notre province n'a pas participé, aussi complètement qu'il eût été désirable, au mouvement général qui a poussé presque tous les pays civilisés à améliorer grandement, en ces dernières années, la qualification et les connaissances professionnelles des instituteurs publics.

Léon XIII, dans son encyclique " Affari vos ", avait déjà signalé cette lacune de notre système scolaire, en disant :

" Il est un autre point qui appelle encore vos com-
" munes sollicitudes. C'est que, par votre autorité,
" et avec le concours de ceux qui dirigent les établis-
" sements d'éducation, on élabore, avec soin et sa-
" gesse, tout le programme des études, et que l'on
" prenne SURTOUT GARDE de n'admettre aux fonc-
" tions de l'enseignement que des hommes ABONDAM-
" MENT POURVUS de toutes les qualités qu'elles com-
" portent, naturelles et ACQUISES ".

Mais, comme nous le disions il y a un instant, le temps est venu où, à l'instar des autres nations, tout le travail d'amélioration de notre système scolaire va se porter sur ce point important de la formation professionnelle des instituteurs.

Comme le dernier Rapport de l'honorable Surintendant de l'Instruction publique nous le fait pressentir, c'est désormais sur ce point fondamental que devront se concentrer les efforts de tous ceux qui ont pour devoir de s'intéresser au progrès de nos écoles populaires.

La fondation récente d'une chaire de pédagogie à l'Université Laval de Montréal est, à ce point de vue, un pas dans la bonne voie.

VI

L'EGLISE ET L'EDUCATION MODERNE

VI

L'EGLISE ET L'EDUCATION MODERNE

I

L'idée maçonnique de la séparation de l'Eglise et de l'Etat est une absurdité et un non-sens.

Qu'est-ce en effet que l'Etat, sinon le groupement des citoyens s'organisant en vue de pourvoir à l'administration de la justice et du droit, et à l'organisation des divers services publics se rapportant au bien général de la société ?

Et l'Eglise, qu'est-elle ? N'est-ce pas l'association d'un nombre plus ou moins grand de ces mêmes citoyens, divinement constituée, pour l'instruction et le gouvernement spirituel des humains, et pour la dispensation des biens surnaturels, à elle légués par le Rédempteur, en vue de la destinée éternelle et nécessaire des créatures libres et raisonnables ?

Toute personnalité humaine est une et indivisible.

A quelque moment de son existence qu'on le prenne, l'homme est toujours, et quoi qu'il en ait, un

être libre et immortel, voguant, dans une existence sans fin, à travers les espaces indéfinis du temps.

Vouloir que cet être, un en personnalité, se divise pour faire abstraction d'une portion de lui-même, durant une période quelconque de son existence, c'est, nous le répétons, une absurdité.

Voilà pourquoi nul ne peut séparer en lui l'homme public et l'homme privé ; l'homme public qui pourrait poser en être areligieux, et l'homme privé, qui doit être, en tout temps, un chrétien respectueux de ses devoirs envers la Divinité.

A voir les commotions produites parmi les peuples, chaque fois que l'évolution naturelle des institutions caduques qui nous régissent, entraîne les sociétés humaines dans un mouvement progressif, on est porté à croire que le monde retourne en arrière et tend vers le chaos.

Cependant, pour quiconque a compris les leçons de l'histoire, il est clair que la main d'un Etre suprême et tout-puissant dirige, à travers les siècles, avec force et douceur, les créatures tant matérielles que libres, vers un idéal de perfectionnement toujours de plus en plus accentué.

II

Le caractère le plus frappant du [illegible]ement providentiel des créatures raisonnable[illegible] liberté avec laquelle Dieu veut conduire les êtres [illegible]telligents qu'il a tiré du néant. Nulle part n'éclate [illegible]avantage le souci du respect de la liberté individuell[illegible]e dans la constitution sociale donnée par Dieu à so[illegible]euple.

telle que nous la trouvons décrite dans la Bible ; tandis que l'histoire ne cesse de nous montrer les nations qui avaient prospéré sous un régime de liberté, tombant rapidement dans une ruine irréparable, lorsqu'elles se sont senties étreintes par l'hydre de la tyrannie et du despotisme.

On peut dire que c'est à la liberté que les nations ont dû leur naissance et leur accroissement ; mais lorsque, dans la suite des temps, ces nations, étant parvenues à la plénitude de l'âge, ont senti le despotisme étouffer dans leur sein la bienfaisante liberté, Dieu a brisé un instrument faussé par un trop long usage ; il a démoli un édifice devenu dangereux pour ceux qu'il abrite.

N'est-ce pas là l'histoire de Rome, de Carthage et d'Athènes ? L'empire romain n'a-t-il pas joui d'une très grande prospérité jusqu'au jour où il fut écrasé par l'absolutisme de ses ignobles empereurs ?

Pour reconstruire à nouveau l'édifice ébranlé des sociétés vieillies et décrépites, Dieu commence par nettoyer la place et déblayer le terrain.

Pour cette œuvre de démolition comme pour celle de l'édification, la Providence agit par le moyen de ses créatures.

Veut-elle bâtir sur les ruines de l'absolutisme de l'empire romain, la féconde liberté du Moyen Age, les libres peuplades du Nord seront ses instruments de choix.

Quatre siècles ont été nécessaires à ce travail de démolition, de déblaiement et de reconstruction, avant que l'on ait pu voir briller à tous les yeux les libres institutions des communes du Moyen Age,

pour montrer au monde ce que peut produire, pour le bonheur des peuples, l'union féconde de l'Eglise et de l'Etat, sous l'égide de la liberté.

Dans les temps modernes, Louis XI et ses successeurs étouffèrent à leur tour, en Europe, la bienfaisante liberté sous les étreintes de l'absolutisme.

La Providence dut intervenir à nouveau, pour rétablir dans le monde la féconde liberté.

La révolution de 1789, comme autrefois Atila et Alaric, promena sur l'Europe le fléau de Dieu, abattant, écrasant, dispersant des institutions autrefois florissantes, mais, aujourd'hui, touchées par le poison du despotisme.

III

Voilà plus d'un siècle que ce fléau de Dieu pousse à travers le monde ses hordes dévastatrices.

Nous nous étonnons de la longue durée de cette nouvelle période de démolition des institutions que nous nous étions accoutumés à considérer comme nécessaires à la prospérité des peuples ; et nous éprouvons quelque chose des inquiétudes qui ont agité les nations européennes, au dixième siècle, lorsqu'elles se croyaient à la veille de la catastrophe finale qui doit anéantir le monde.

Calmons nos craintes et nos appréhensions: nous aussi nous aurons notre an mille !

Dans un jour plus ou moins éloigné, nous nous éveillerons pour constater que, pendant que nous voguions dans la nuit sombre, une main infiniment sage avait conduit tous les événements vers l'établis-

sement d'un ordre de choses de plus en plus favorable à l'expansion de toutes les puissances de l'humanité.

Prenons patience.

Aussi longtemps que dure la construction de l'édifice, on ne voit partout que l'amoncellement informe de matériaux et de débris de toute nature, qui embarrassent d'autant plus longuement le sol, que l'édifice à construire sera plus grand et plus splendide.

Non, tout n'est pas fini !

Non, les portes de l'enfer ne prévalent pas dans le monde !

Ceux qui ont foi à la parole du Christ promettant à son Eglise l'immortalité et une prospérité toujours croissante, et qui, cependant, croient que le monde va s'abîmant dans un irrémédiable chaos, font, dans leur esprit, une division qui équivaut à l'absurde séparation de l'Eglise et de l'Etat.

Car, comment l'Eglise pourrait-elle aller grandissante dans une prospérité sans fin, tandis que les peuples, qui forment partie intégrante de cette divine société, crouleraient dans une ruine sans remède ?

Le monde moderne est de nouveau en travail de liberté.

Des principes féconds semés dans les esprits par l'Auteur de tout bien et son Vicaire sur terre, germent de tous côtés, et montrent déjà leurs opulentes tiges, pleines des espérances d'une riche moisson.

IV

Parmi les germes précieux semés dans le monde par Dieu et son Eglise infaillible, nous comptons ces heureuses aspirations de la civilisation moderne que nous avons signalées dans un précédent chapitre, surtout celles qui tendent à perfectionner et à rendre plus efficace l'éducation populaire.

Léon XIII s'est montré un semeur d'idées incomparable, et Pie X, à son tour, répand sur le monde une semence d'une fécondité merveilleuse.

Qui dira ce que va produire, par exemple, pour la restauration de la société, son récent décret sur la communion quotidienne, dans lequel il invite tous les hommes, sans distinction d'âge et de condition, à commencer la journée, comme faisaient les premiers chrétiens, par l'audition de la sainte messe et la participation au banquet eucharistique ?

Se figure-t-on ce que sera la société des humains, le jour où la plupart auront compris que celui qui trouve tout naturel de consacrer huit heures de sa journée au sommeil, trois ou quatre heures, au repos et aux amusements, et deux à trois heures, à ses repas, ne devrait pas considérer exorbitante la pratique de donner chaque matin, une demi-heure de son temps au soin de sa vie surnaturelle, par l'audition de la sainte messe et la manducation du pain quotidien de l'âme ?

Le retour de cet âge d'or, dans le monde, n'est pas une utopie.

Les papes ne sont pas des utopistes ; et la Providence a pris soin de nous préparer, dans le développement de la science pédagogique, l'instrument propre à faire entrer dans la pratique des sociétés modernes, des habitudes si raisonnables et si salutaires.

Cet entraînement dans la pratique d'une vie chrétienne sérieuse et raisonnée, n'est-il pas essentiellement œuvre d'éducation ?

Une école catholique d'enseignement professionnel de pédagogie devra former le maître à appliquer à la culture du sentiment religieux, les méthodes employées, aujourd'hui, pour développer dans les enfants le sentiment de l'honneur, de la loyauté, de la droiture, du respect de soi-même, qui fait, dans la société, le citoyen honorable et prospère.

N'est-il pas étonnant de voir tant de jeunes gens si peu affectionnés aux pratiques de la vie chrétienne, après leur sortie de l'école ou du collège ?

Ce fait regrettable est si commun qu'on finit par en prendre son parti, et croire que c'est là un mal nécessaire.

Cependant, pourquoi l'artisan serait-il de moins en moins habile dans la pratique de son métier à mesure qu'augmentent, pour lui, ses années d'apprentissage ?

Pourquoi un enfant serait-il de moins en moins religieux tandis que se multiplient les années où il apprend à bien remplir ses devoirs envers la Divinité ?

Ne sommes-nous pas encore ici, en face du résultat négatif obtenu par une éducation faussée ?

L'enfant n'a-t-il pas été amené à considérer les

pratiques de la religion comme faisant partie du règlement scolaire, bon pour des écoliers, mais dont il se hâte de se débarrasser, au sortir de ses études ?

D'où vient une si malheureuse lacune ?

N'hésitons pas à le reconnaître. Ce qui fait défaut, c'est l'éducation ; c'est le souci, chez le maître, de développer dans l'enfant, avec tout le soin dû à une si importante partie de son œuvre, le véritable sentiment religieux.

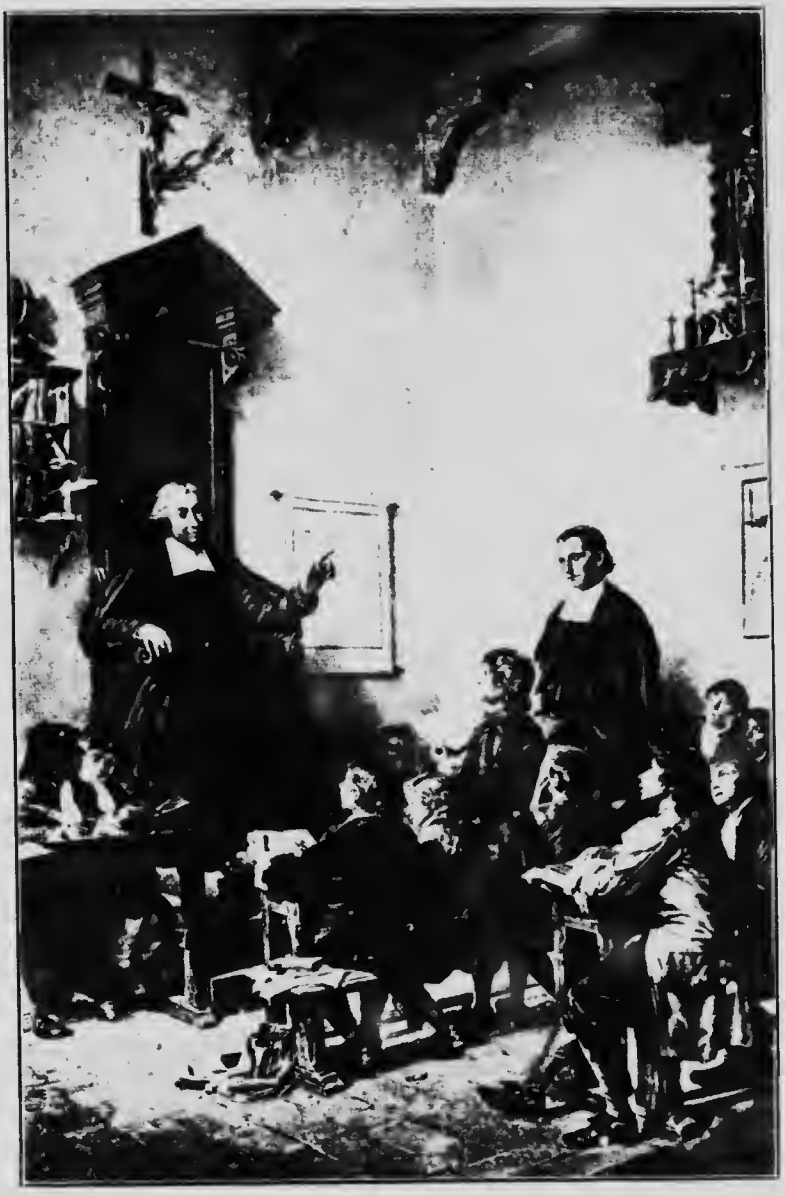
De rares exhortations, de froids enseignements dogmatiques, sont loin de suffire à cette importante tâche.

C'est tous les jours et à tout propos que le maître doit s'ingénier à trouver l'occasion favorable, pour inculquer au cœur de l'enfant la véritable notion de ses devoirs envers son Créateur.

Chaque prière, chaque exercice religieux, à l'église ou à l'école, devraient être une occasion nouvelle de graver dans l'âme de l'enfant des sentiments de respect envers l'Etre suprême, de confiance en son infinie bonté, de gratitude pour les biens que nous tenons de sa munificente main.

La lecture, l'histoire et bien d'autres spécialités de l'enseignement offrent, à leur tour, des occasions toutes naturelles de travailler à la culture du sentiment religieux.

Et le maître ne croira avoir accompli, à cet égard, tout son devoir d'éducateur chrétien, que le jour où il verra ses élèves pratiquer, avec liberté et conviction, toutes les obligations qu'impose à l'homme sa condition d'être déchu, mais guérissable par la grâce



Saint Jean-Baptiste de LA SALLE, Fondateur des Frères des Ecoles Chrétiennes.

du Christ, que la religion nous dispense par le moyen de la prière et de l'usage de ses sacrements.

V

C'est là que nous pouvons toucher au doigt l'action nécessaire que l'Eglise doit exercer dans l'éducation.

C'est partout où se rencontrent des êtres intelligents et libres, que l'Eglise doit exercer sa mission surnaturelle.

Il est donc nécessaire qu'elle fasse sentir son influence moralisatrice dans tous les services de l'Etat.

Cette action de l'Eglise sur les services publics doit varier suivant leur nature même.

Autre est l'action de l'Eglise sur le service des postes, autre, son action sur celui du transport des voyageurs, autre, celle qu'elle doit exercer sur les bibliothèques publiques, les livres et les journaux.

Mais il est un service qui exige de la part de l'Eglise une vigilance toute spéciale et une constante sollicitude, c'est celui de l'éducation populaire.

L'éducateur a pour champ d'action l'âme même de l'enfant.

Il imprime sur cet être d'une extrême sensibilité, quelque chose de sa propre image.

Il agit sur ses élèves par ce qu'il dit, par ce qu'il ne dit pas, par ce qu'il fait et par ce qu'il est.

La question de l'école catholique, ne peut être réduite à une simple question de l'enseignement de la religion.

Pour qu'une école soit catholique, et sans danger

pour l'âme et l'intelligence de l'enfant catholique, il ne suffit pas que l'enseignement de la religion ou le catéchisme, y soit fait d'une façon orthodoxe, soit durant les heures de classe, soit en dehors des heures de classe.

C'est l'atmosphère de l'école qui doit être catholique. C'est l'ambiance, le milieu où il vit, qui exerce sur l'âme tendre de l'enfant une impression durable.

Pour être catholique, l'école doit l'être dans le maître, dans les livres, dans les enseignements et dans les camarades que coudoient les écoliers.

Nier à l'église son droit de contrôle et de surveillance sur tous ces points, c'est nier la religion, c'est nier Dieu.

VII

LES CONGREGATIONS ENSEIGNANTES ET L'ECOLE MODERNE

VII

LES CONGREGATIONS ENSEIGNANTES ET L'ECOLE MODERNE

I

Les hommes délaissent de plus en plus la profession d'instituteur. C'est le troublant problème qui préoccupe, à bon droit, ceux qui, de nos jours, élaborent, avec tant d'ardeur et de succès, le système moderne de l'éducation populaire.

En 1908, la province d'Ontario avait 145 hommes et 1282 femmes dans ses écoles professionnelles de pédagogie ; le Nouveau-Brunswick, 35 hommes et 299 femmes ; la Nouvelle-Ecosse, 17 hommes sur un total de 191 étudiants ; l'Etat de New-York, sur un total de 7969 aspirants au brevet d'éducateur, comptait, cette même année, 7483 femmes ; tandis que celui du Massachusetts avait dans ses écoles normales 117 hommes et 1758 femmes.

De plus en plus l'éducation des garçons eux-mêmes est livrée à des mains féminines.

Et comment une femme, même celle qui a subi le

meilleur entraînement professionnel, pourra-t-elle exercer sur des garçons de douze à dix-huit ans, l'influence et l'autorité qu'exige la formation des caractères, telle que la conçoit la science pédagogique moderne ?

Ce qui éloigne les hommes de la profession d'éducateur, c'est moins la modicité des traitements, que le caractère même de cette profession.

L'éducation est une œuvre apostolique qui tient sacerdoce. Voilà pourquoi l'Eglise a toujours été la principale éducatrice des peuples.

A moins d'être doué d'un tempérament d'apôtre, un laïque se sent mal à l'aise dans cet exercice du maniement des âmes, qui constitue la fonction principale de l'éducateur.

Aussi, bien souvent, avons-nous entendu les protestants eux-mêmes, exprimer toute leur admiration pour l'avantage que nous avons, nous catholiques, de posséder, dans nos congrégations de Frères enseignants, une source inépuisable qui fournit des hommes à nos écoles de garçons.

II

La poussée venue du dehors, qui, depuis quelques années surtout, tend à bouleverser notre système scolaire, pour le refaire sur des bases moins religieuses et moins nationales, alarme justement tous ceux qui ont quelque souci de la prospérité de notre peuple.

Ce que veut au fond ce petit groupe tapageur, c'est d'éloigner de nos écoles, ces congrégations de Frères

et de Sœurs, qui sont, pour notre province, une richesse nationale que les autres nous envient.

La masse de notre peuple est composée de catholiques pratiquants. La foi est loin d'être éteinte dans les couches profondes de la nation.

Mais craignons les trop fortes épreuves pour cette foi, très souvent mal éclairée ; craignons de mettre nos braves citoyens dans l'alternative de choisir entre une école favorable à la religion, mais inférieure quant aux résultats à obtenir en éducation, et une école irreligieuse, mais bien outillée pour donner à la génération qui grandit, une formation plus propre à promouvoir ses intérêts matériels.

Cela serait d'autant plus déplorable, qu'il n'y a aucune raison qui puisse empêcher l'école la plus religieuse d'être, en même temps, celle qui sera la plus efficace, au point de vue de l'éducation et de l'instruction.

Si nos assaillants ne trouvent pas, dans notre système scolaire, des lacunes importantes par où ils pourraient victorieusement l'attaquer, la défense de la place sera facile et nous pourrons attendre l'ennemi avec assurance.

III

Comme nous avons déjà eu occasion de le dire, suivant notre humble avis, le point faible de notre système scolaire, c'est l'absence d'un entraînement professionnel sérieux, dans un trop grand nombre de nos instituteurs.

Et nous osons affirmer que quiconque examinera de près ce côté défectueux de notre organisation scolaire, et comparera notre situation, sur ce point, avec celle des autres pays, sera, comme nous, frappé de la vérité de cette assertion.

Le premier qui ait songé à l'établissement des coles professionnelles pour la formation des instituteurs ce fut, au dix-septième siècle, saint Jean-Baptiste de la Salle, l'illustre fondateur des Frères des Ecoles Chrétiennes.

Ses biographes nous le montrent établissant, durant sa vie, un grand nombre de ces fécondes institutions, partout où il implantait son œuvre humanitaire.

Le génie de cet homme vraiment grand, lui avait fait découvrir et fonder, deux siècles à l'avance, sous des appellations diverses, la plupart des institutions scolaires dont se glorifie notre époque. Les écoles techniques, les écoles complémentaires, les écoles pour la réforme des jeunes délinquants, les patronages et les écoles dominicales pour les jeunes ouvriers, le cours d'études dit moderne: celui qui exclut l'étude des langues mortes, sortiront, tour à tour, de l'esprit génial de ce modeste serviteur de Dieu.

Et ce qui est plus étonnant encore, c'est que, dès le principe, il avait donné à ses "séminaires de maître d'écoles" la forme même que revêtent aujourd'hui les écoles normales les mieux organisées.

A chacune de ces institutions professionnelles, était annexée une école primaire, où les futurs maîtres allaient s'entraîner, sous la conduite de leurs formateurs, et faire, sous leurs yeux, l'application

des principes pédagogiques appris dans des cours méthodiquement donnés.

Malheureusement, dans la suite, à cause de circonstances qui expliquent assez ce changement, non seulement la congrégation ne donna pas un plus grand développement à cette utile institution des écoles normales, mais elle laissa, presque partout, périeliter cette partie importante de l'œuvre du fondateur.

Après la tourmente révolutionnaire, l'Institut de saint Jean-Baptiste de la Salle fut l'un des premiers, en France, à se relever de ses ruines.

Par suite de vingt années de bouleversement social, les écoles populaires étaient dans le plus déplorable état ; partout les maîtres manquaient.

Sollicités par des demandes de plus en plus pressantes, les supérieurs de la congrégation crurent qu'il fallait, pour un temps, céder à un si grand besoin, et laisser en souffrance l'œuvre de la formation professionnelle des membres de la congrégation destinés à l'enseignement.

Malheureusement, ce qui n'avait été, dans le principe, qu'une dérogation temporaire aux idées du fondateur, imposée par des circonstances tout exceptionnelles, devint, par la suite, sous l'influence des mêmes causes, une pratique constante ; et l'œuvre de la formation professionnelle des maîtres ne fut jamais complètement reprise dans la congrégation.

Cette lacune eut une autre conséquence non moins regrettable.

La plupart des autres congrégations de Sœurs et de Frères enseignants sont d'institution récente.

Dans leur fondation, elles se sont toutes inspirées de l'œuvre du grand patriarche de Reims.

Mais ne trouvant pas en vigueur, dans la congrégation de saint Jean-Baptiste de la Salle, l'œuvre de la formation professionnelle, dans le temps où elles s'efforçaient de la copier, un grand nombre de ces congrégations nouvelles n'organisèrent pas, non plus, chez elles, à un degré suffisamment efficace, une si nécessaire institution.

IV

Mais qu'on ne se méprenne pas sur notre pensée.

Nous n'accusons pas nos maîtres d'écoles d'ignorance. Au contraire nous sommes persuadés qu'il y aurait, aujourd'hui, erreur ou mauvaise foi à prétendre que nos instituteurs et nos institutrices, et en particulier les congréganistes, ignorent ce qu'ils sont obligés d'enseigner à leurs élèves.

Mais nous ne sommes plus au temps où l'on croyait qu'il suffisait de posséder de l'instruction pour être un bon éducateur.

Il s'agit ici du savoir et de l'entraînement professionnels ; et c'est tout autre que la science académique qui fait l'homme instruit.

Il nous faut préciser, car il y a tant de personnes de tous rangs qui, de nos jours encore, ignorent l'existence même de la science de l'éducation ; de cette science importante et si étendue aujourd'hui, qui a pour base les plus subtiles spéculations de la philosophie, fondée qu'elle est sur la psychologie, la physiologie, la science du gouvernement, etc.

Lorsque, au milieu du siècle dernier, Frœbel et Pestalozzie ressuscitèrent, en Europe, l'institution des écoles normales, déjà inventées par le génie fécond d'un illustre saint, tous les pays civilisés, qui alors étaient en frais d'organiser plus fortement, en service public, l'éducation populaire, se hâtèrent d'adopter partout une si utile institution.

V

C'est de cette époque que date l'antagonisme sérieux, qui n'a pas cessé d'exister depuis, entre les congrégations enseignantes et le gouvernement de la France.

La question des brevets connexe à celle de l'entraînement professionnel, a été, dans le principe, le sujet de cette querelle, qui s'est terminée, après que d'autres causes l'eussent encore aggravée, par la récente expulsion, si brutalement exécutée.

Dès le principe, les religieux refusèrent, en France, de se conformer à la loi des diplômes et de l'enseignement professionnel. Ils ne purent, en conséquence, entrer dans l'organisation officielle des écoles publiques.

Ils s'efforcèrent alors d'ouvrir, à côté des écoles gouvernementales, des écoles dites libres, soutenues par la charité privée.

Ceci eut pour effet de développer de plus en plus, sur le sol français, un antagonisme regrettable entre l'école dite laïque, et l'école tenue par les religieux.

Et peut-être, un jour, l'histoire indiquera-t-elle

comme l'une des causes qui ont fait dégénérer l'école française d'aujourd'hui en une institution antichrétienne, ce malheureux antagonisme entre l'école laïque et l'école congréganiste.

Cette répugnance qu'ont montrée les congrégations à s'adapter aux conditions modernes de l'organisation de l'école populaire, a fait croire à des esprits même sérieux, que la vie religieuse était incompatible avec la profession d'instituteur public.

Deux nations catholiques, cependant, se sont chargées de démontrer à notre siècle, la fausseté d'une telle assertion: ce sont la Belgique et l'Irlande.

VI

En Irlande et en Belgique, la plupart des religieux se sont conformés à toutes les lois scolaires relatives à la qualification des instituteurs.

Les Sœurs et les Frères sont instituteurs publics au même titre que les séculiers, sans exemption ni privilège.

En Belgique, les écoles normales sont dirigées, les unes par des séculiers et les autres par des religieux ou des religieuses.

Plusieurs de ces institutions professionnelles dirigées par des religieux légalement qualifiés, sont établies dans un grand nombre de villes.

Les règlements et les programmes de ces écoles normales tenues par des religieux, sont les mêmes que ceux qui sont prescrits pour les autres institutions similaires du pays.

Les inspecteurs du gouvernement exercent sur ces établissements le même contrôle et la même surveillance que sur les écoles normales dirigées par des séculiers.

A Carlsbourg, les Frères des Ecoles Chrétiennes dirigent l'une de ces écoles normales publiques, fréquentée exclusivement par des religieux, de leur ordre.

Le cours professionnel y est de quatre années, et il se termine par l'examen officiel, à la suite duquel se confèrent les brevets.

Nul brevet n'est délivré avant la fin de ces quatre années d'entraînement professionnel.

A Malone, les Frères ont la direction d'une autre école normale que fréquentent, ensemble, des religieux et des séculiers.

En Irlande, quelle belle institution s'offre à l'admiration de ceux qui ont l'avantage de visiter le " Training College " de Waterford, confié par le gouvernement anglais, sur la demande des évêques, à des religieux de la même congrégation, après qu'ils eurent pris les degrés universitaires exigés par les lois anglaises, de ceux qui aspirent à devenir professeurs dans une école normale !

Dans cette école de pédagogie, les religieux et les séculiers, comme à Malone, se coudoient dans les mêmes salles de classes.

Ces deux petites nations catholiques ont donc résolu d'une façon pratique, le difficile problème de l'entrée des congrégations enseignantes dans l'organisation moderne de l'enseignement populaire.

Au Canada même, des événements récents nous ont

fourni, à ce sujet, des faits intéressants à étudier, et d'une portée fort suggestive.

En 1906, le parlement d'Ontario vota une loi obligeant les religieux et les religieuses de se munir des mêmes diplômes et de subir le même entraînement professionnel que les instituteurs séculiers, pour jouir du droit d'enseigner dans les écoles séparées de la province.

Après la votation de cette nouvelle loi scolaire, les Frères des Ecoles Chrétiennes firent connaître aux commissions scolaires d'Ontario, qui les employaient dans leurs écoles, la résolution qu'ils avaient prise, d'abandonner la direction des établissements dont ils avaient la charge.

Cependant, après quelque hésitation, et en considération du grand dommage que cet abandon des établissements qu'ils dirigeaient depuis un demi-siècle, allait causer, surtout aux Canadiens-Français, les Frères revinrent sur leur décision, et ils résolurent de se conformer aux exigences de la nouvelle loi scolaire. Les autres congrégations enseignantes se mirent de même en mesure de remplir les nouvelles obligations imposées par la loi.

La Providence se plut à bénir visiblement cet acte de dévouement de nos congrégations religieuses.

A Toronto comme à Ottawa, les religieux et les religieuses qui suivirent les cours des écoles normales, firent l'admiration de leurs professeurs, presque tous protestants.

Et le "Citizen", (1) journal protestant, en pu-

(1) Voir la *Citizen* du 7 janvier 1909.

bliant le résultat de l'examen subi par les Frères, à la fin du cours normal suivi à Ottawa, faisait la remarque que la moyenne générale des notes obtenues par les Frères, dans cet examen, dépassait les plus fortes moyennes qui eussent jamais été obtenues dans la province, par aucun groupe de normaliens.

VII

C'est dans les écoles publiques plutôt que dans des institutions privées que, de nos jours, les religieux enseignants sont appelés à faire valoir leur très grande utilité.

C'est à mettre les écoles publiques sur le plus haut pied d'efficacité possible que devraient tendre tous les efforts.

Aujourd'hui, surtout en dehors de notre province, les familles même les plus fortunées, envoient leurs enfants, de préférence, aux écoles publiques.

Le riche propriétaire subit plus volontiers l'obligation de payer une taxe même élevée, lorsque cet impôt doit servir à donner une plus grande efficacité à l'école que fréquentent ses propres enfants.

D'ailleurs, ce coudoiement, sur les mêmes bancs d'écoles, des enfants de famille appartenant à des conditions sociales différentes, est tout à fait en conformité avec l'esprit démocratique moderne.

C'est parce que les écoles publiques deviendront bientôt les écoles de tout le monde, que nous disions que c'est dans ces institutions que les congréganistes feront valoir toute la mesure de leur utilité.

Mais ici se présente un sérieux problème à résoudre.

Les congrégations de Frères surtout, n'ont pas assez de sujets pour répondre aux demandes de fondations nouvelles faites par les commissions scolaires, ni même pour fournir, en proportion du besoin, des nouveaux sujets aux établissements déjà fondés, et qui voient, chaque année, dans les villes surtout, le nombre des élèves s'augmenter considérablement.

Il nous semble que le moyen de résoudre cette difficulté serait d'aménager les écoles de façon à pouvoir confier à des institutrices, les classes des plus jeunes garçons, comme cela se pratique dans un grand nombre de pays.

Beaucoup même croient que la femme possède des aptitudes spéciales pour bien éduquer les jeunes garçons de cinq à dix ans.

Cette facile transformation ferait qu'un grand nombre d'écoles ne seraient plus privées de l'avantage de posséder des religieux pour l'éducation de leurs garçons plus âgés ; et les congrégations seraient mises en état de pouvoir donner à leurs sujets, tout le temps que requiert une sérieuse formation professionnelle.

Ces demandes de plus en plus nombreuses des Frères et des Sœurs pour la direction des écoles publiques, nous montrent l'importance du rôle que les congrégations enseignantes sont appelées à remplir dans l'éducation populaire.

Espérons que, dans notre province, si jamais les circonstances venaient à mettre les congrégations enseignantes dans l'obligation de faire, ici, les mêmes

sacrifices auxquels elles ont déjà consenti, en Belgique, en Irlande et dans la province d'Ontario, pour se conformer aux exigences de la loi, nous les verrons prêtes à montrer, en tout temps, un égal dévouement, plutôt que d'abandonner la direction de nos écoles publiques.

Puisse notre nation prédestinée conserver et accroître de plus en plus tout ce qui forme la richesse du domaine national ; et nos congrégations enseignantes et hospitalières constituent une riche portion de ce précieux patrimoine.

En agissant ainsi, et en s'efforçant de se maintenir à la hauteur de tous les progrès modernes, notre peuple accomplira sur le sol d'Amérique, le rôle glorieux que remplit, en Europe, la catholique Belgique : celui de montrer en action, ce que peut produire pour la prospérité d'une nation, l'union féconde d'une Eglise libre et d'un Etat vraiment progressif.

VIII

SCIENCE DE L'EDUCATION ET FAMILLE

VIII

SCIENCE DE L'EDUCATION ET FAMILLE

I

Durant bien des siècles, les instituteurs eux-mêmes se sont presque complètement désintéressés de la science de l'éducation. Mais, grâce au mouvement progressif des idées modernes, il y a lieu de croire que bientôt le temps sera venu où l'enseignement de l'art de bien élever les enfants fera partie intégrante des programmes de l'enseignement, à tous les degrés.

En effet, éduquer les enfants est l'occupation de presque tout le monde sur la terre.

Dans la plupart des élèves qui fréquentent une école, il faut voir un futur père ou une future mère de famille, qui auront à travailler, durant une grande portion de leur existence terrestre, à l'éducation d'un certain nombre d'enfants.

Si nous constatons avec regret que le maître dépourvu de science pédagogique obtient de si piètres résultats en éducation, nous ne pouvons trouver moins déplorable l'effet produit sur les générations

grandissantes par l'ignorance, dans les parents, des plus simples notions de l'art de bien élever la jeunesse.

Tout le monde déplore cette lacune ; et on peut dire que, jusqu'ici, nul n'a songé à apporter à ce mal social un remède efficace.

Espérons, cependant, que la tendance à améliorer, sous tous les rapports, les conditions de l'existence, qui est un des caractères de la civilisation moderne, finira par persuader à ceux qui, de nos jours, dirigent le mouvement progressif de l'enseignement populaire, d'ajouter au programme des études scolaires, — que l'on dit déjà trop chargé — cette nouvelle spécialité, à cause de sa très grande utilité pratique.

Le jeune homme et la jeune fille ne devraient pas quitter les bancs de l'école sans être abondamment pourvus sur l'art d'élever les enfants — pour presque tous l'une des occupations principales de leur vie — de notions exactes, qui les empêcheront de commettre, dans la gouverne de leur famille, de ces erreurs fatales, que tout le monde constate et déplore, et qui ont un si douloureux retentissement dans la vie des enfants.

II

D'ailleurs, n'ayons pas si grande crainte de trop multiplier les spécialités de l'enseignement ; car, pour mettre notre système scolaire bien au niveau des programmes de l'enseignement moderne, il va bien falloir ajouter encore aux cours d'études suivis dans la plupart de nos écoles.

L'étude de la nature, c'est-à-dire l'enseignement de notions plus ou moins étendues de botanique, de zoologie, de physiologie, d'agriculture, de météorologie, de géologie, d'astronomie, de physique et de chimie, font aujourd'hui partie du programme de l'école primaire.

On a même rendu obligatoire, dans toutes les écoles, le travail manuel, les travaux ménagers, l'enseignement de la musique, l'étude des extraits de littérature, etc.

Et cet enseignement n'est pas donné seulement aux élèves avancés ; mais le programme de toutes les classes, même celles des plus jeunes enfants, comprend toutes ces spécialités.

Ajoutons que l'histoire et la géographie font, de même, partie du programme d'étude de toutes les classes de l'école primaire.

Ce qui fait le plus défaut dans l'école, ce n'est pas le grand nombre de spécialités à enseigner, mais la méthode employée pour inculquer ces connaissances aux enfants.

Tant que le maître, au lieu de se constituer le professeur de ses élèves, se contentera de les faire étudier dans leurs livres, de les exciter au travail, et de contrôler et enregistrer le résultat de leurs efforts, les spécialités seront toujours trop multipliées dans les programmes d'études.

Mais le jour où l'instituteur s'établit le professeur de ses élèves, employant tout le temps de la classe à les instruire avec art et méthode, il est tout étonné de constater qu'il peut enseigner et bien faire comprendre, dans une seule journée, ce que les élèves

n'auraient pu apprendre dans leurs livres — et de mémoire seulement — par des semaines d'étude et de travail ardu.

Donc, si, un jour, l'on propose d'ajouter la puériculture aux programmes d'études de nos écoles, n'y faisons pas trop d'objections.

Il serait si utile que tous les pères et toutes les mères de famille eussent l'occasion d'apprendre, avant de se mettre en ménage, les principes de l'art de bien élever les enfants !

Et où cet enseignement pourra-t-il se donner pour être vraiment utile à tous, sinon à l'école primaire et à l'école complémentaire.

III

Ce cours d'éducation, à l'école primaire, devra comprendre d'abord quelques notions élémentaires de psychologie.

La connaissance des trois principales facultés de l'âme ; l'ordre de leur développement successif ; l'influence qu'elles doivent exercer les unes sur les autres ; celles de ces facultés qu'il faut maîtriser et gouverner, et celles dont il est nécessaire de provoquer le développement ; vollà des notions indispensables à quiconque se voit chargé par la Providence de faire l'éducation d'un enfant.

La mère de famille qui aura été initiée à ces connaissances psychologiques, saura quelle faculté de l'âme va d'abord dominer dans son jeune enfant, c'est-à-dire la sensibilité, dont les manifestations

sont purement subjectives, passives et fatales, et, à cet âge, incontrôlable par la volouté, emprisonnée dans une totale impuissance.

Elle ne s'étonnera plus de voir son nourrisson tout entier sous l'empire des sens, et incapable de dominer les impulsions de ses instincts et de sa nature sensible.

Si elle a appris que les deux maîtresses facultés de l'âme, l'intelligence et la volouté, ne se développent qu'à la longue, et avec le concours des causes extérieures, elle s'efforcera d'en provoquer l'épanouissement par un entraînement méthodique, auquel elle saura se livrer tout entière, avec art, patience et amour.

Le jeune enfant, suivant irrésistiblement l'inclination qui le porte vers ce qu'il aime et l'éloigne de ce qui lui répugne, montre, dans tous ses mouvements, une variabilité et une inconstance déconcertante, mais conforme à la mobilité de ses impressions et de ses sentiments, qu'il est incapable de contrôler par la raison.

Au lieu de s'irriter contre ces manifestations naturelles et irrésistibles de ce petit être dont les maîtresses facultés sont encore endormies, et de chercher à comprimer la nature par des châtiments et des gronderies, la mère doit prendre sa tâche en patience, en attendant que le moment soit venu, de chercher à développer dans son enfant, dominé par l'instinct et les impressions sensibles, les facultés intellectives et volontaires, qui le mettront en possession de sa liberté.

Bonnes et affectueuses mères, n'essayez pas de comprimer la nature. Laissez votre jeune enfant à la mobilité de ses mouvements.

Réservez vos gronderies et vos corrections pour un autre âge, et pour réprimer les mauvaises passions d'envie, de jalousie, de vanité, etc., qui se manifestent déjà dans les premières années de l'existence.

Laissez l'enfant à sa nature, avec son besoin de mouvement ; laissez-le s'ébattre en toute liberté et donner libre cours à ses instincts bruyants et tapageurs ; contentez-vous de le surveiller exactement pour empêcher qu'aucun mal ne lui arrive.

IV

Ne vous étonnez pas, non plus, de la diversité des caractères dans les enfants d'une même famille.

Vous rencontrerez dans l'un d'eux un caractère apathique, à sensibilité médiocre. Ses émotions ne seront ni vives ni durables. L'expansion ne paraîtra guère être pour lui un besoin.

Vous en trouverez de sensitifs, doués d'une sensibilité vive mais superficielle et passagère. Leurs émotions les rendront gais et communicatifs, mais ils seront sujets à une variabilité d'humeur, qu'explique la mobilité de leurs impressions et de leurs sentiments.

Les émotifs, à sensibilité profonde et persistante, auront des émotions intenses mais cachées. Ils se sentiront inclinés à une joie ou à une tristesse concentrée.

Les passionnés, dominés par une sensibilité ardente et fougueuse, ne sauront pas contenir les brusques explosions de leurs sympathies et de leurs antipathies.

La connaissance du caractère de chaque enfant est nécessaire pour le bien diriger. Rien de plus utile que de travailler de bonne heure à la réforme de ce qu'il y a d'excessif ou de faux dans chaque caractère.

Car s'il y a des enfants naturellement doués d'un bon caractère, les mauvais caractères ne sont pas rares ; et la direction de l'éducateur doit varier suivant qu'un enfant montre un caractère ouvert, doux et pacifique, modeste, affectueux et compatissant, délicat et réservé, mou, léger ou dissimulé ; ou manifeste un caractère ferme et actif, orgueilleux et passionné.

L'influence du père et de la mère sur l'âme du petit être qui leur sourit est de celle qui ne s'efface pas.

Il s'en faut que l'âme soit inactive à cet âge si tendre.

Ses facultés naturelle s'éveillent et, par le baptême, elle a reçu infuses les vertus surnaturelles ; il faut donc se hâter d'y jeter des semences de vérité et d'y développer les germes du bien.

Joseph de Maistre a dit : " Heureux les enfants sur le front desquels, des parents chrétiens ont imprimé profondément le caractère divin ! On peut être à peu près sûr que la main du vice ne l'effacera pas ". (1)

(1) Soirée de Saint-Pétersbourg.

Beaucoup d'hommes devront peut-être au souvenir de leur père, la pratique d'une droiture inflexible, sans compromis ni faiblesse.

Pasteur disait, dans une circonstance solennelle, en entendant les cris d'enthousiasme et de reconnaissance de la France et du monde pour ses importants travaux :

O mon père et ma mère ! O mes chers disparus, qui avez si modestement vécu, c'est à vous que je dois tout ! Tes enthousiastes, ma vaillante mère, tu les as fait passer en moi. Et toi, mon cher père, dont la vie fut aussi rude que ton rude métier, tu m'as montré ce que peut faire la patience dans les longs efforts. C'est à toi que je dois la ténacité dans le travail quotidien. Non seulement tu avais les qualités persévérantes qui font les vies utiles, mais tu avais aussi l'admiration des grands hommes et des grandes choses. Regarder en haut, apprendre au delà, chercher à s'élever toujours, voilà ce que tu m'as enseigné. Soyez bénis l'un et l'autre, mes chers parents, pour ce que vous avez été ".

C'est bien dans le foyer familial que les enfants doivent grandir et recevoir la première initiation aux connaissances divines et humaines.

Si les parents, par insouciance ou par ignorance des principes de l'éducation, ne s'efforcent pas de provoquer dans leurs jeunes enfants ce développement nécessaire à l'éclosion de leurs facultés, ceux-ci se ressentiront toute leur vie de cette absence de culture, dans le premier âge.

Leurs facultés seront comme des plantes dont la

culture a été négligée à l'époque de leur première croissance.

C'est pour atténuer le mal que produit l'absence de toute vraie culture, dans les jeunes enfants, par suite de l'ignorance des parents, que l'on tend à établir partout, des écoles maternelles ou jardins de l'enfance, pour confier à des mains entraînées dans l'art du développement des premiers germes des facultés humaines, le mouvement initial de leur épanouissement.

V

Lorsque l'enfant a atteint l'âge de raison ou de conscience, il commence à distinguer le bien d'avec le mal et le vrai d'avec le faux.

Alors s'éveille en cette âme, avec une netteté relative, le sentiment de la liberté, de l'obéissance et de la désobéissance.

Ses facultés intellectuelles se fortifient, sa mémoire est facile, son imagination vive, sa curiosité ardente.

A cet âge, il faut avoir soin d'éclairer la conscience de cet enfant sur ses devoirs, et sa raison sur les connaissances divines et humaines.

C'est à vrai dire le premier âge scolaire.

Cet esprit, qui prend possession de lui-même, doit être exercé par un travail proportionné à ses forces.

Sans exclure la bonté condescendante qui a marqué leurs relations avec leurs tout jeunes enfants, le père et la mère traitent avec plus de gravité les enfants parvenus à l'âge de discernement.

Qu'on se garde bien, à la maison comme à l'école, d'accabler l'intelligence de ces jeunes enfants de notions abstraites, et de les priver des amusements et des distractions dont ils ont un si grand besoin.

Le moment est alors venu de les mettre en contact avec la nature, et de développer en eux les facultés d'attention et d'observation.

Heureux les enfants qui, à cet âge, ont auprès d'eux des parents et des maîtres soucieux de satisfaire leur curiosité de savoir, en les amenant à se rendre compte par eux-mêmes des manifestations si variées de la vie végétale et animale et des phénomènes physiques de la nature !

Comme nous venons de le dire, c'est dans ce contact avec la nature que se développent admirablement les précieuses facultés de l'attention et de l'observation.

Ce sont ces deux utiles facultés, qui font, plus tard, l'homme sérieux et observateur. Attentif et réfléchi, il cherche à se rendre compte de ce qui se passe en lui et autour de lui.

Il sait profiter des occasions qui se présentent, et juge sûrement la portée de ses actes et les événements auxquels il est lié par ses relations avec ses semblables.

S'il est actif et intelligent, ce sera un entreprenant, un meneur d'hommes.

C'est à cause de l'importance de ce mouvement initial dans le développement des facultés intellectives, que, dans les écoles d'entraînement pédagogique, l'on insiste si fortement sur l'étude des

procédés à employer pour donner aux jeunes enfants les premières notions du savoir.

Car ce qui importe, à cet âge, c'est moins d'apprendre à l'enfant, plus ou moins rapidement, la lecture et le calcul, que de développer ses facultés d'attention et d'observation qui lui feront voir dans les mots autre chose que des signes vides de sens, et dans les nombres autre chose que des quantités abstraites à apprendre par cœur, par des procédés purement mnémoniques.

VI

Vers sa douzième année, l'enfant entre dans la période de l'adolescence.

L'adolescent subit dans son être une transformation physiologique et morale.

C'est l'âge de la puberté.

L'adolescent pense et agit plus personnellement ; il obéit moins que dans l'enfance aux impulsions spontanées de l'instinct.

Ses aptitudes intellectuelles s'accusent, ses goûts se prononcent pour tel ou tel genre d'étude, la vocation se manifeste.

Cet âge n'est point encore celui des violentes passions, mais cependant elles font entendre déjà d'impérieuses réclamations, qui jettent le trouble dans une imagination pure jusque là, dans une vie dont rien peut-être n'avait altéré le calme.

La mère s'aperçoit alors qu'à cet enfant, ordinairement docile et souple, les tutelles salutaires deviennent gênantes. La mobilité de ses impressions la

déconcerte, et l'irritabilité de son humeur la surprend et l'inquiète.

Que les parents surveillent de près ce petit être enfiévré, c'est une nécessité ; qu'ils soient fermes, mais très bons avec lui, c'est son salut.

Eclairer la raison et la conscience des adolescents, fortifier leur cœur, soumettre librement leur volonté à l'obéissance, les passionner pour l'étude et les saines lectures, leur donner une éducation virile, c'est le plus grand bienfait qui puisse leur être assuré.

VII

L'adolescent devient un homme à l'âge où, normalement, va commencer pour lui la vie sociale, avec ses responsabilités et ses écueils de toute nature.

Jamais les leçons qu'on lui donne n'ont dû être plus fortes et plus sérieuses.

Il faut qu'une affectueuse sollicitude l'entoure de soins délicats, pour que ses premières démarches dans le monde ne soient pas des chutes morales, mais un engagement décisif dans la voie de la probité et du bien.

Oh ! qu'elle est belle, la génération des courageux et des chastes, s'écrie le Chantre de Sion ! Elle s'éprend des nobles causes, s'y dévoue sans calcul et en prépare le triomphe.

Et, en attendant les éternelles rémunérations du Maître de la vie, quelle belle récompense reçoivent le père et la mère pour leurs longues années de veilles, de soins incessants et de constantes sollicitudes, de

Le travail ménager à l'école primaire.

voir entrer dans la société, entourés de respect et de considération, leurs fils et leurs filles, munis de toutes les qualités morales, intellectuelles et physiques qu'ils se sont efforcés de développer en eux.

VIII

Les notions de la science du gouvernement apprendront encore au père et à la mère à faire de l'autorité un usage discret et raisonnable.

Au lieu de compromettre leur ascendant sur l'esprit de leurs enfants en essayant de contraindre par autorité les vifs mouvements de leur nature mobile; au lieu de mésuser du pouvoir paternel, en punissant les enfants pour des riens, pour les manifestations bruyantes de leur nature impulsive, ou à cause des accidents occasionnés par leur manque de prévoyance et leur inexpérience, ils devraient ménager leur autorité et ne faire usage du commandement que rarement et à bon escient.

Le père et la mère qui commandent rarement et toujours à propos, obtiennent facilement l'obéissance; mais la mère criarde et tapageuse, qui prétend régler par autorité presque tous les mouvements de ce petit enfant d'une si grande mobilité, a bientôt compromis son autorité.

Et l'enfant qui s'est habitué à ne tenir aucun compte des commandements de ses parents en des choses futiles ou déraisonnables, ne saura pas faire plus d'attention à des ordres donnés en matière d'une plus sérieuse importance.

Un sage exercice de l'autorité exige de la part des parents et des maîtres, des qualités indispensables.

La première qualité d'un bon commandement, c'est la douceur.

Jamais un ordre intimé avec rudesse, n'a disposé une âme à l'obéissance ; au contraire, la douceur du commandement prévient ou apaise les résistances et les murmures.

A la douceur du commandement, il faut toujours joindre la fermeté, cette force de volonté et cette énergie de caractère, qui font triompher de soi-même et des autres, de l'inconstance et du caprice.

Pour bien commander il faut encore du tact, qualité complexe, à laquelle concourent le bon sens ou justesse de l'esprit, la délicatesse du cœur et l'affabilité des manières.

Cette qualité permet à celui qui gouverne de refuser sans froisser, de réprimander sans blesser, d'exiger sans heurter ; elle lui inspire la mesure juste dans l'éloge et le blâme, dans l'excitation et la répression.

Ajoutez à ces qualités d'un bon commandement la constance ou esprit de suite, et vous serez étonnés de l'ascendant naturel que vous parviendrez à exercer sur tous vos subordonnés.

IX

L'école devrait encore donner à la future mère et au futur père de famille des connaissances suffisantes de physiologie et d'hygiène, qui leur apprendront

les règles de l'alimentation, de la respiration, de l'habillement et de l'habitation.

Ils devraient être parfaitement mis au courant des précautions à prendre, pour assurer l'équilibre des fonctions, pour éloigner les maladies, et prévenir ou corriger certains défauts physiques.

Partout la trop grande mortalité infantile cause de sérieuses inquiétudes aux économistes modernes.

Nul doute qu'avec des soins plus éclairés assurés aux enfants, dans leur premier âge, un grand nombre de vies précieuses auraient pu être conservées jusqu'à leur complet épanouissement.

Le Maître de la vie peut l'enlever quand il lui plaît ; mais l'homme a pour devoir de prendre tous les moyens en son pouvoir pour conserver, accroître et prolonger des existences que Dieu veut voir arriver à leur parfait développement.

Malgré la forte natalité que l'on constate dans notre province, comme le chiffre de la population augmente lentement !

Ce sera la gloire de la civilisation et de l'éducation modernes, de diminuer de plus en plus le terrible fléau de la mortalité infantile, qui décime les familles, et éteint dans leur source des multitudes de vies précieuses, avant qu'elles soient parvenues à la maturité de l'âge.

Au dire de S. Jean Chryso-tôme, ni peintre, ni statuaire, ni aucun artiste, n'atteint à la hauteur de celui qui possède l'art d'élever la jeunesse.

Mais l'artisan étudie son métier, le peintre prélude à ses travaux par de longues études ; et fût-il

parvenu à une habileté consommée, il ne se désintéresse jamais de la théorie de son art. ,

Il est donc fort convenable que le père et la mère de famille étudient les principes de l'éducation pour bien remplir leur sublime fonction d'éducateurs que l'on peut encore définir " l'art de buriner l'effigie du Christ au cœur de l'adolescent ".

IX

EDUCATION MORALE ET FORMATION DU CARACTERE

IX

EDUCATION MORALE ET FORMATION DU CARACTERE

I

La recherche du bonheur est un sentiment inné et irrésistible, objet de la constante activité de tout être libre.

La nature ne nous permet pas d'être indifférents à la félicité.

Tous les travaux et les préoccupations des humains ont pour unique fin la recherche du bonheur pour eux-mêmes et pour ceux qui leur sont chers.

Même lorsque l'homme, aveuglé par la passion, poursuit une fin erronée et aboutissant au malheur, c'est encore le bonheur qu'il veut atteindre dans la recherche d'un bien apparent et trompeur.

Demandez au chercheur d'or ou de pierres précieuses pourquoi il se condamne à une vie si pleine de travaux, de privations et de périls. C'est que, pour lui, le bonheur c'est la richesse et les avantages qu'elle procure.

L'un des plus grands stimulants de l'activité du père et de la mère de famille dans leurs absorbants travaux, c'est la pensée qu'ils travaillent pour le bonheur présent et futur de leurs enfants.

Dans la poursuite de cette fin nécessaire, nul ne devrait mettre en oubli cette vérité, que le bonheur dépend surtout de l'état moral, non des circonstances dans lesquelles on se trouve.

L'homme heureux, c'est l'homme bon ; et devenir meilleur, c'est devenir plus heureux.

Rendre l'enfant bon ; l'aider à se débarrasser des défauts qui croissent en son âme, devenue, depuis la chute originelle, un champ aride où poussent la ronce et l'épine ; cultiver dans ce sol épuré, les germes des vertus morales, c'est donc lui procurer un opulent héritage, un bien incomparable: le bonheur.

Les biens relatifs: la fortune, la santé, la science, la vie terrestre elle-même, ne peuvent être considérés comme des fins par rapport au bonheur. Le cœur de l'homme n'est pas fait à la mesure de ces biens, mais à celle de l'infini, de l'absolu.

Ces biens sont appelés relatifs parce qu'ils n'ont de valeur que par le bon usage que l'on en fait, en s'en servant comme de moyens pour atteindre la fin dernière.

Si, au lieu de nous conduire à notre fin nécessaire, les biens relatifs nous en détournent, ils deviennent des maux.

Il ne faut pas, par exemple, conserver la vie au prix d'un acte de lâcheté. Mieux vaut mourir que de vivre indigne de la vie !

Mourir ainsi, c'est vouloir vivre. Cette mort, c'est l'acte complet de la vie, c'est le triomphe de la vie immortel. " Celui qui perd sa vie la sauve ", a dit la Sagesse incréée.

II

" Fais ce que dois, advienne que pourra ": voilà la formule de la vie raisonnable et libre, de la vraie félicité terrestre.

" Il en est du bonheur comme des montres, a dit Champfort, les moins compliquées sont celles qui se dérangent le moins ".

" Le bonheur, si souvent et si faussement défini par les hommes, est l'adhésion que nous donnons à nos devoirs. Il est un effet de la sagesse plutôt qu'un présent de la destinée: il se compose, pour la part principale, de beaucoup de modération et de résignation; et les sources les plus abondantes n'en sont ni la richesse, ni la santé, ni l'éclat de l'esprit, ni la beauté corporelle, mais la bonté et la charité. Pour vivre heureux, tout homme n'a qu'à vivre selon l'ordre divin. La joie de l'homme est dans son devoir ". — (Louis Veuillot,)

L'homme le moins fortuné, aussi bien que le plus puissant millionnaire, peut donc procurer à ses enfants, par le moyen d'une sérieuse éducation morale, le plus riche des héritages, celui seul qui doit être considéré comme un vrai bien, et sans lequel les autres biens sont souvent plutôt des maux: une âme virile, une volonté libre de la servitude des passions, un cœur attaché au devoir, source du vrai bonheur.

Mais l'instruction seule ne moralise pas l'homme ; l'histoire montre assez qu'à une remarquable culture de l'esprit peuvent s'allier la faiblesse du caractère et la perversité du cœur.

Pour moraliser, il faut éduquer.

On ne saurait donc jamais trop développer dans les enfants le sentiment de l'honneur et de la dignité humaine, l'amour de ses semblables et le respect de la conscience.

Ces sentiments, cependant, si développés qu'ils soient, suffiront-ils à maintenir l'enfant, le jeune homme surtout, dans la pratique d'une vertu constante, malgré les suggestions contraires ?

Non.

Le Religion seule peut libérer complètement les âmes de la servitude des passions, dans leur présent état de déchéance. Seule elle fortifie la volonté, éclaire la conscience et assure à ses décisions une autorité victorieuse.

" Sans moi, vous ne pouvez rien " (1), a dit le Sauveur.

L'éducation morale qui ne s'appuie pas sur cette force divine est frappée de stérilité, privée qu'elle est de la sève vivifiante qui en est la source.

III

Le premier obstacle au perfectionnement moral est l'égoïsme, si profond chez un grand nombre d'en-

(1) S. Jean, XV, 4.

faut. Il faut donc d'abord les détacher de l'amour exclusif d'eux-mêmes, pour ouvrir leur cœur aux affections généreuses et élevées.

A cet effet, efforcez-vous de développer en eux la compassion, la charité, le support mutuel, la bienveillance à l'égard de tous.

Il faut, sans aucun doute, entourer l'enfant de tous les soins que réclame le développement et l'état normal des organes: nourriture, air, lumière, mouvement, jeu, exercices de gymnastique ; mais ces soins physiques doivent n'avoir rien d'excessifs.

De bonne heure l'enfant doit apprendre à dominer ses sens, ses appétits, ses impressions ; les réprimer, à les vaincre.

Qu'il s'habitue à supporter, non seulement sans trop s'en affecter, mais allègrement, la gêne, la fatigue, la douleur physique ; en un mot qu'il s'accoutume à se suffire, à se rendre et à rendre les autres heureux.

" Endurcissez-le à la sueur et au froid, dit Montaigne, au vent, au soleil et aux hasards qu'il lui faut mépriser ; ôtez-lui toute mollesse et délicatesse au vêtir et au coucher, au manger et au boire ; accoutumez le à tout ; que ce ne soit pas un beau garçon et dameret, mais un garçon vert et vigoureux ".

On lit dans " l'Histoire de la campagne de Russie ", par le comte de Ségur, que ce ne sont pas les hommes les plus robustes qui ont résisté, mais ceux qui ont eu le plus de force d'âme, ceux qui, par l'énergie de leurs sentiments, ont su dominer les

sensations du corps aux prises avec la douleur physique.

Le général Christian Dewet, dont la longue persistance donna tant de peine aux Anglais, pendant la guerre sud-africaine, disait aux élèves du collège de Paarl, dans une distribution de prix qu'il présidait :

" J'ai vu, pendant trois années de guerre, ce que peuvent les hommes éduqués.

" Savez-vous quels sont, en temps de guerre, les soldats fidèles et sans peur, sur qui l'on peut compter quand la bataille chauffe ?.... Ceux qui savent quelque chose et ceux-là seulement. A la fin de la campagne, sur cent soldats demeurés irréductibles, il y avait quatre-vingts lettrés. Tous les hommes du " veld " avaient abandonné nos rangs et renoncé à la lutte ".

La prédominance de la vie sensitive ou animale sur la vie intellectuelle et morale, engendre inévitablement la paresse, la lâcheté, le vice.

L'enfant douillet, trop sensible aux petites privations, aux impressions désagréables des sens, est incapable de progrès, de dévouement, parce qu'il est incapable d'effort, de sacrifice.

Faire l'éducation d'un enfant, c'est précisément l'arracher à l'empire des sens et l'établir dans la dignité de la vie morale.

Tout ce que l'on ôte aux sens, aux sensations, on le donne aux sentiments, à la volonté, à la force du caractère.

L'excès de sensibilité physique étouffe la sensibilité morale ; le sensuel n'a point de cœur ; il n'a pas de sentiments, il n'a que des sensations.

Joubert a dit: "Le devoir à l'égard de nous-mêmes, c'est l'indépendance des sens".

IV

Les éducateurs — pères, mères, instituteurs — doivent donc mettre tous leurs soins à faire l'éducation de la sensibilité morale, dans ceux dont ils ont la charge.

Car le cœur ou la sensibilité morale inspire, soutient, alimente la raison et la volonté.

Ce que l'on fait le mieux, c'est ce que l'on aime.

"Se dévouer, c'est mettre son cœur dans son devoir".

L'émotion et l'intérêt sont un facteur puissant pour le travail de l'esprit. Pour comprendre vite et bien les choses, il faut les aimer.

Voilà pourquoi le secret d'enseigner est d'intéresser; voilà pourquoi un élève qui n'aime pas son maître ne fait pas de progrès.

"Que voulez-vous que j'apprenne à ce jeune homme, disait Socrate? Il ne m'aime pas".

On a souvent remarqué que le sentiment moral est généralement en avance sur la morale.

Que d'hommes qui n'ont pas des idées très nettes de l'honnête et du juste, qui ne sauraient pas les définir, mais qui en ont le sentiment profond et y conforment religieusement leur conduite !

Il en est de même du sentiment du vrai et du sentiment du beau ; ils sont, eux aussi, généralement en avance sur la raison, puisque le goût comme la cons-

cience, sont des facultés mixtes où le cœur ne fait qu'un avec l'intelligence.

Lacordaire définit la conscience: " la raison inspirée par l'amour "; et l'une des maximes de Vauvenargues est " qu'il faut avoir de l'âme pour avoir du goût ".

Pour donner à l'éducation morale la plénitude de son développement, il ne faut pas moins travailler avec assiduité et dévouement à la formation des caractères.

C'est par les actes et par les exemples que se forment le cœur et le caractère, que se développent et se fortifient les affections pures et généreuses, la force d'âme, le sentiment moral, le sentiment religieux.

Rien de mieux que de mettre, de bonne heure, sous les yeux de l'enfant, des exemples de courage, de justice, de bonté, de reconnaissance, de dévouement.

Il importe de lui apprendre sans retard, par des leçons et des exemples appropriés, à se vaincre, à être juste, bon, reconnaissant, dévoué, à ne s'inspirer que de nobles motifs, à se tenir en garde contre tout mobile bas, égoïste, malveillant.

Il faut encore que l'éducateur se souvienne que l'on finit par aimer ce que l'on fait.

Qu'on se livre avec ardeur au travail, et le travail deviendra agréable.

Que l'on se conduise avec ses semblables comme si on les aimait, et on les aimera.

Que l'on pratique assidûment ses devoirs religieux et l'on aura la vraie piété qui, selon Joubert. " exerce toute l'étendue de notre sensibilité ".

L'homme chez lequel l'action combinée de la raison et du cœur a le plus de puissance, c'est là. l'homme d'une volonté forte et suivie, allant au but avec courage, malgré les épreuves, les dangers, les passions

V

Faire la culture du caractère, c'est donc aider l'enfant à développer ses bonnes inclinations et à combattre les mauvaises, en un mot, à corriger ses défauts et à pratiquer les vertus morales, naturelles et sociales.

Les défauts sont des maladies morales, de gravité diverse, auxquels l'éducateur doit opposer des remèdes appropriés.

Chaque défaut, comme chaque maladie, demande son remède spécifique et son traitement spécial. On ne guérit pas par les mêmes procédés les penchants à l'orgueil et à la paresse, au mensonge et à l'emportement. Corriger l'enfant de ses défauts doit être l'une des principales préoccupations de l'éducateur.

Un des défauts les plus ordinaires de l'enfance, c'est la légèreté.

Il y a chez les enfants deux sortes de légèretés : l'une naît de l'âge, et l'âge lui-même se charge de la calmer ; l'autre, plus grave, et qui a sa source dans l'absence de qualités sérieuses, rend l'enfant comme incapable de s'arrêter à un raisonnement pour le suivre, et de tenir aucune bonne résolution.

Soyez patient et modéré dans la répression de

l'une et l'autre forme de ce défaut; car à trop punir l'enfant léger, vous risquez de le rendre méchant.

Il convient que vous fermiez parfois les yeux sur quelques-unes de ses étourderies irréfléchies, afin de vous ménager une autorité efficace pour réprimer ses fautes plus volontaires.

Un autre défaut ordinaire à l'enfance, c'est le penchant au mensonge.

Cependant, il n'y a pas de qualité que l'on doive développer avec plus de soin dans les enfants, que la droiture et l'amour de la vérité, ainsi que la fidélité à la parole donnée.

Sans la franchise et la loyauté, peut-il y avoir une vie honorable ?

L'éducateur ne doit se donner de repos que lorsqu'il a su inspirer aux enfants une grande horreur du mensonge.

C'est une pratique salutaire de pardonner parfois une faute avouée sans détour, en considération de la noblesse de caractère et du courage qu'a montrés le coupable en convenant de ses torts.

Vous aurez encore à combattre, avec méthode et constance, le respect humain, qui guette l'enfant à son entrée dans la vie sociale ; la jalousie et la manie du dénigrement ; le penchant à la moquerie et à la taquinerie ; la mollesse de volonté et la paresse.

Pour corriger ce dernier défaut, il ne faut pas oublier que le désir d'être agréable à ses parents, c'est, pour l'enfant, un puissant stimulant à corriger son indolence et sa paresse naturelle.

Aux esprits emportés et orgueilleux, il faut opposer le calme, la douceur, la fermeté, la justice des pro-

cédés, et s'efforcer de leur faire comprendre qu'autant la suffisance, la morgue et le dédain déprécient un jeune homme et une jeune fille, et provoquent, en ceux qui vivent auprès d'eux, l'aversion et même le dégoût, autant la simplicité, la modestie et la bonté condescendante leur gagnent les cœurs.

Combattez la susceptibilité de ceux qui s'exagèrent les manques d'égards dont ils souffrent ; rappelez-leur souvent la nécessité du support mutuel, pour vivre en bonne harmonie dans la société et ne pas se créer à soi-même une existence insupportable.

Enfin, réprimez surtout par le ridicule, la vanité, l'amour propre, la fantaisie, la gloriole, la fanfaronnade, la fatuité et la coquetterie.

VI

Il est encore bien important de développer chez les enfants des habitudes d'ordre et de propreté.

L'habitude de l'ordre influe sur les opérations de l'esprit et sur l'enchaînement rationnel des idées : elle se transporte dans la conduite des affaires domestiques et commerciales où elle fait gagner du temps et éviter bien des mécomptes.

Faites aussi contracter aux enfants, de bonne heure, des habitudes de courtoisie et de distinction.

La distinction est la marque, le cachet du jeune homme et de la jeune fille bien élevés.

La politesse est, d'ailleurs, une dérivation des vertus chrétiennes.

Elle est comme la justice en action, rendant à chacun les égards qui lui sont dus.

C'est encore la fleur de la charité, l'art aimable et méritoire de s'oublier soi-même, de se montrer bon et sympathique envers tous, discret dans les exigences, délicat dans la conduite entière. Elle s'inspire donc aussi de la douceur et de la patience.

Un zèle industrieux fera une loi au père et à la mère, ainsi qu'à l'instituteur, de travailler sans relâche à développer dans les enfants tous les nobles sentiments: le respect pour l'autorité, l'âge, le mérite, la vertu, la faiblesse, l'infortune ; la reconnaissance pour les bienfaits reçus ; la compassion pour ceux qui souffrent ; la dignité personnelle, l'amour du bien, de la famille et de la patrie.

L'enfant dont l'éducation morale aura été faite avec tout le soin que comporte une œuvre d cette importance, prendra pour flambeau de sa vie la devise déjà citée des preux chevaliers du Moyen Age: " Fais ce que dois, advienne que pourra " ; ce doit être celle de tout homme, puisque c'est la formule de la vie morale.

X

FAUT-IL PUNIR LES ENFANTS ?

X

FAUT-IL PUNIR LES ENFANTS ?

I

Les philosophes ont discuté à loisir sur la nécessité des sanctions et sur le fondement du droit de punir. On peut dire qu'il n'y a pas sur ce point de théories, si absurdes soient-elles, qui n'aient eu, parmi eux, quelques défenseurs intrépides.

Il n'y a, cependant, aucun de ces sages qui ait jugé que la répression des délinquants ne soit pas une chose nécessaire à la société.

Ils ont soutenu, sur le fondement du droit de réprimer le coupable, les théories les plus diverses ; mais tous s'accordent à admettre que la sanction est nécessaire aux lois, et la répression de la révolte indispensable au maintien de l'autorité.

II

Les anciens ont pensé que la société, en punissant, ne faisait qu'exercer un droit naturel, appartenant à tout le monde, celui de se venger de qui l'attaque et de qui l'offense.

J.-J. Rousseau, dans le " Coutrat social ", et Beccaria, dans son " Traité des délits et des peines ", se sont efforcés d'asseoir la pénalité sociale sur l'idée d'une convention intervenue entre les hommes, au moment où, quittant l'état de nature, ils se sont, pour la première fois, constitués en société.

Malheureusement, l'hypothèse de l'état de nature et d'un contrat social est purement gratuite et démentie par l'histoire.

Il y a encore la théorie de l'intérêt général ou l'utilité sociale, comme fondement du droit de punir. La punition serait légitime parce qu'elle sert à prévenir les crimes futurs et à intimider les malfaiteurs.

La légitimité de la répression basée uniquement sur l'intérêt de la société ne saurait être admise. Elle applique à la société le principe de l'intérêt personnel, et fait abstraction complète des idées du bien et du mal, du juste et de l'injuste. Cette théorie conduit à justifier dans les crimes politiques commis en vue d'un prétendu intérêt social.

Plus récemment, Lombroso et " l'école d'anthropologie criminelle italienne ", ont tenté de démontrer ue le criminel n'est qu'un malade, victime de l'atavisme et d'une conformation défectueuse.

Le droit de punir le criminel ne reposerait alors que sur le droit qu'a la société de se défendre.

Le criminel, suivant eux, est une molécule incapable d'être assimilée par l'organisme social ; que faudra-t-il en faire ? L'éliminer.

On le voit, si les philosophes ne s'entendent pas sur le fondement du droit qu'a la société de punir les

criminels, tous, cependant, s'accordent à conclure à la nécessité de la répression.

III

Mais, si punir est nécessaire pour maintenir dans une conduite raisonnable les hommes parvenus à la maturité de l'âge, à combien plus forte raison la répression s'impose-t-elle lorsqu'il est question des enfants, dont les facultés intellectuelles et morales sont encore à l'état embryonnaire.

Cette répression doit prendre des formes aussi variées que l'âge, le caractère, le milieu social où vivent les enfants, sont différents.

La répression étant un acte de gouvernement par lequel une personne constituée en autorité, s'oppose aux infractions à la loi ou à la discipline, et les punit pour en empêcher le retour et obtenir l'amendement du coupable, il s'en suit qu'elle ne peut s'adresser qu'à un être libre.

Voilà pourquoi il ne peut être question d'infliger une punition proprement dite à un tout jeune enfant.

La seule répression convenable à cet âge consiste dans la pratique de ne pas céder, par faiblesse, aux cris et aux larmes d'un jeune enfant en lui accordant, de guerre lasse, ce qu'on avait d'abord jugé à propos de lui refuser.

Si votre bébé désire quelque chose, et que vous jugiez pouvoir le lui donner, faites-le sans retard ; et ne le laissez pas sous l'impression que ce sont ses larmes et ses cris qui lui ont valu l'objet convoité.

Mais si vous jugez d'abord ne pas devoir satisfaire à ses désirs, tenez ferme, ne cédez pas inconsidérément aux petites colères de votre poupon. Autrement, il restera persuadé que crier, pleurer, se dépiter est le moyen infaillible d'obtenir, à la fin, tout ce qu'il convoite; et vous aurez ainsi entraîné votre jeune enfant aux cris, à la colère, aux larmes et aux emportements, suivant la méthode employée par les dresseurs d'animaux sauvages.

Lorsque commence à poindre, chez les enfants, l'âge de discernement, le temps est venu de faire usage, à leur égard, de la répression proprement dite.

Mais, de ce que la répression constitue un devoir pour toute personne exerçant une autorité, il ne s'en suit pas qu'il soit toujours opportun d'y avoir recours à l'égard de tous les délinquants et pour toutes sortes d'offenses.

Il est des manquements qu'il ne faut pas punir ; plusieurs appellent un simple avertissement ; d'autres enfin réclament une punition proprement dite.

Ne punissez pas les manquements et les accidents causés par l'ignorance et l'inexpérience des jeunes enfants. Ce n'est pas par des punitions que l'on doit instruire les enfants de ce qu'ils ignorent.

A l'école, ne punissez pas pour le peu de succès qu'ils obtiennent, les enfants dépourvus de moyens intellectuels. Soyez très bon, très compatissant à leur égard: ils sont à plaindre, puisque l'étude n'a pour eux que de pénibles difficultés.

Leur indolence et leur manque d'application même, doivent être traités avec indulgence, puisque

leur défaut d'intelligence et de mémoire en est la cause principale.

Efforcez-vous de leur inspirer de l'intérêt pour leur travail, et ne les punissez que pour une obstination manifeste à se refuser à tout effort.

Un simple regard suffira généralement pour réprimer les infractions légères qui, chez les enfants à l'esprit ouvert, naissent du besoin de mouvement et de la vivacité même de leur esprit.

Cette joyeuse exubérance se calme avec l'âge en ces natures d'élite, tandis que trop de sévérité les irrite et les brise.

Punir mal à propos est souvent plus préjudiciable à l'enfant que ne pas user, quand il le faut, de répressions nécessaires.

IV

Il y a quatre moyens généraux de répression : l'avertissement, la réprimande, la menace et la punition.

Avec les jeunes enfants, on doit faire un fréquent usage des avertissements. Elles sont un simple rappel à l'ordre et aux convenances.

Les avertissements doivent être toujours faits avec bonté et d'une manière qui engage à les bien recevoir.

Mais il ne faut pas, non plus, sans cesse fatiguer les enfants d'avertissements trop multipliés.

Ne laisser passer aucun manquement, si minime soit-il, sans le relever de suite par une observation, c'est un trop grand rigorisme.

Il est habile et opportun de tenir une juste me-

sure entre la trop grande indulgence qui ferme les yeux sur toutes les fautes légères, et une rigueur excessive, qui voudrait tout réprimer.

V

Réprimande et avertissement ne sont pas synonymes.

Les réprimandes piquent toujours l'amour-propre, et elles empruntent souvent un air et un langage sévères. Il faut les réserver pour les défauts plus considérables et les fautes d'habitude.

Il convient que l'admonestation soit adressée avec calme, dignité, bonté, mais aussi avec fermeté et sans flot de paroles inutiles.

Elle doit indiquer au coupable, nettement et sans exagération, ses torts et leurs conséquences.

L'humiliation qu'inflige la réprimande est toujours salutaire, lorsqu'elle est contenue en de justes limites, et qu'elle laisse entrevoir au coupable la facilité de se réhabiliter pleinement.

Gardez-vous, dans la réprimande, de ces reproches vagues, ne portant sur rien de positif.

N'incriminez pas, non plus, les intentions, et n'exagérez pas les fautes.

De même, il doit être clair au délinquant que, en le réprimandant, vous ne vous proposez que son amendement, sans aucun mélange d'humeur, d'aversion, d'antipathie, de caprice, de vengeance et de ressentiment.

VI

Menacer, c'est annoncer la punition qui suivra la faute commise.

Comme la punition elle-même, la menace doit être rare.

Il ne faut employer les menaces que pour des sujets bien légitimes, et jamais sans avoir examiné auparavant si l'on pourra ou si l'on devra les exécuter, au cas où le délinquant passerait outre et mépriserait la menace proférée.

Gardez-vous du genre ridicule et dommageable à l'esprit des jeunes enfants de ces mères inconsidérées qui, sans cesse, menacent leurs poupons de les faire dévorer par les loups et les croque-mitaines.

A tout âge, il est dangereux de tromper les enfants.

Les enfants devraient avoir une confiance inébranlable dans la sincérité de leurs parents, et les croire incapables de les tromper.

Et puis, au lieu de chercher à égarer l'esprit des jeunes enfants en leur causant des craintes imaginaires, on devrait s'efforcer de les fortifier contre la peur, en leur faisant constater que ce qui les effraye dans les ténèbres ou à l'aspect d'un étranger et d'un animal inoffensif, n'a rien de dangereux et qui doive les effrayer.

Le père de Garcia Moreno avait pris un soin particulier d'éloigner, de bonne heure, de l'esprit de son fils, toute peur et toute pusillanimité.

Souvent il l'obligeait à se rendre seul dans des endroits obscurs, lui recommandant de bien se rendre

compte de la nature des objets qui pourraient l'effrayer.

Un jour, il l'obligea d'aller rallumer les flambeaux éteints, auprès d'un cadavre exposé dans une chambre isolée.

Il l'habitnait de même à affronter sans crainte les terreurs des vents, des éclairs et du tonnerre.

Garcia Moreno attribuait à cette éducation virile, que lui avaient donnée ses parents, l'intrépidité qui faisait le fond de son caractère, et dont il fut, toute sa vie, et dans sa mort même, un si admirable modèle.

Lamartine raconte avec délices le soin avec lequel sa mère s'efforçait, dans sa petite enfance, de le mettre en contact avec les aspects les plus repoussants de la pauvreté et de la misère, en l'amenant avec elle, visiter les taudis des pauvres qu'elle soulageait.

La manie de menacer à tout propos, simplement ridicule avec les tout jeunes enfants, prend une importance beaucoup plus sérieuse, lorsque ces menaces inconsidérées s'adressent à des enfants plus âgés.

Faire des menaces et n'en pas venir à l'exécution, lorsque les délinquants n'en ont pas tenu compte, c'est l'un des plus sûrs moyens de perdre tout ascendant moral sur ses subordonnés.

VII

Lorsque avertissements, réprimandes et menaces sont restés sans effet, le temps est venu d'user de punitions.

Ne punissez jamais qu'à regret, après avoir essayé les moyens de persuasion propres à faire sentir au coupable sa faute et la nécessité de la réparer.

Punir, ce n'est pas exercer des représailles ; encore moins se venger de l'enfant coupable: c'est chercher à fortifier la volonté de cet enfant, à augmenter en lui le sentiment de la responsabilité, pour le mettre en garde contre les rechutes.

Les punitions doivent être rares, courtes et sérieuses.

Lorsqu'on s'applique de bonne heure à former les enfants à la subordination, et qu'on agit à leur égard sans passion, humeur ou caprice, on est rarement forcé de recourir aux punitions pour obtenir l'obéissance.

Il faut s'efforcer d'inspirer au coupable plutôt le remords et la honte de sa faute que la crainte de la punition.

Ayez encore soin de distinguer les fautes qui méritent d'être punies et celles qui doivent être pardonnées.

N'imposez que des punitions justes, et choisissez plutôt les plus douces.

Ne vous imaginez pas qu'en rendant les châtiments plus rigoureux, vous rendrez votre enfant impeccable.

L'enfant est naturellement léger, oublieux, étourdi. Variez les punitions que vous lui imposez, mais ne comptez pas vous dispenser de revenir à la tâche en infligeant, d'abord, une punition trop rigoureuse.

En agissant ainsi, vous n'atteindriez pas le but, et

vous vous exposeriez à en venir à de regrettables excès, dans lesquels il est bien facile de glisser par degré et insensiblement.

Les brutalités révoltantes commises à l'égard des enfants, à l'école et dans la famille, que nous révèlent, de temps à autres, les échos des tribunaux correctionnels, sont généralement le résultat de cette fausse persuasion dans laquelle sont un grand nombre de personnes, que, si une première punition n'a pas empêché l'enfant de récidiver, c'est qu'elle n'a pas été assez rigoureuse.

Ne donnez que des punitions courtes.

Si, pour punir votre enfant désobéissant, vous le confinez dans une chambre isolée, ou vous l'obligez à se tenir immobile dans un endroit déterminé, que ce soit pour peu de temps.

VIII

N'astreignez pas un enfant ou un jeune homme à une monotone copie, pendant plusieurs heures, il y déformerait son écriture et s'impatienterait de ce travail fastidieux, qu'il sait ne lui être d'aucune utilité.

La prudence exige que les punitions infligées aux enfants soient sans inconvénient ni pour le corps ni pour l'esprit.

Il ne faut donc pas forcer un élève à rester immobile dans la cour par les saisons extrêmes ; ne pas l'exposer à un courant d'air ; ne pas le priver de nourriture, si peu que ce soit.

L'enfant a besoin de mouvement : lui supprimer une partie considérable de ses récréations et de ses sorties serait préjudiciable à sa santé aussi bien qu'à ses études.

Les punitions doivent encore être tempérées par la bonté.

A l'égard de l'enfant coupable, soyez comme le médecin qui soigne un malade : ne vous irritez pas, et ne reprochez pas, non plus, à un enfant, la perversité de ses intentions. Dites-lui que vous comptez sur sa bonne volonté et sur sa loyauté pour réparer un moment d'oubli.

S'il avait la conviction que vous avez perdu toute bonne opinion de lui, il se soustrairait désormais à votre action.

Après la punition, ne gardez pas rancune de la faute commise ; évitez même d'en rappeler le souvenir : l'expiation à laquelle s'est soumis le coupable a dû vous faire tout oublier.

L'éducateur doit toujours agir avec une grande patience, surtout à l'égard des enfants qui, vers quatorze ou quinze ans, subissent plus fortement que d'autres, ce que l'on a justement appelé la " crise de l'adolescence ".

L'équilibre physique et moral de cet adolescent a été troublé par un fléchissement dans sa santé et une grande irritabilité nerveuse.

C'est moins que jamais le moment de redoubler les punitions. Il faut être avec lui vigilant, très bon, très encourageant, mais sans faiblesse cependant.

IX

Il est nécessaire de s'abstenir absolument de ces manières de punir qui dégradent et déshonorent également et le maître qui impose la punition et l'élève qui la subit, comme de faire baiser la terre, faire mettre à genoux, placer simultanément plusieurs enfants dans les angles de la classe, faire étudier le long du mur ou debout sur le banc, marquer un élève d'un signe extérieur de déshonneur ou de mépris ; ce sont là autant de moyens de punir, auxquels un maître sage ne recourt jamais.

Il y a des maîtres qui ont, non seulement un tarif de notes établi dans leur classe, pour payer à tout propos les efforts des élèves, en proportion de leur bonne conduite et de leur diligence à l'étude; mais aussi un code de punitions, fonctionnant à peu près mécaniquement, pour réprimer les moindres infractions au règlement, la plus petite inexactitude dans le travail imposé.

Dans ces écoles antipédagogiquement dirigées, un grand nombre d'élèves retournent à la maison, chaque soir, surchargés, non seulement de longs et fastidieux devoirs, mais encore d'un nombre plus ou moins considérable de " lignes " à écrire, pour être présentées au maître le lendemain, au commencement de la classe.

Ce sont là des procédés que réprouvent les principes les plus élémentaires de la science de l'éducation.

Un maître perd un temps précieux à tenir ainsi

Le travail manuel à l'école primaire.

une minutieuse comptabilité des bonnes notes et des " pensums " mérités par les élèves durant le jour, et à faire le contrôle des punitions imposées.

Et l'effet éducatif de ces procédés défectueux est désastreux pour l'âme déprimée de ces pauvres enfants, à qui l'on n'inspire d'autres mobiles de leurs actions que l'espérance d'une puérile récompense ou la crainte d'une punition.

L'école est pour eux un bagne, où ils n'entrent qu'en tremblant, et qu'ils aspirent à abandonner au plus tôt.

X

Faut-il, avec les enfants, faire usage de punitions corporelles, dites afflictives ?

Plusieurs éducateurs, qui ne nient pas aux parents le droit et le devoir d'user de ce genre de punitions à l'égard de leurs enfants, veulent, cependant, que l'instituteur s'en abstienne rigoureusement.

De plus, les lois de certains pays défendent absolument aux maîtres d'user de punitions afflictives à l'égard de leurs élèves.

Cependant, encore récemment, des congrès pédagogiques se sont prononcés contre l'abolition, dans l'école, de toutes punitions afflictives.

Heureusement le temps n'est plus où le principal attribut du maître d'école était la verge et la férule ; et où les fils de rois eux-mêmes ne recevaient l'instruction qu'avec l'accompagnement obligé des coups de fouet du pédagogue.

Le récit des cruautés commises autrefois dans les

écoles, formerait un palpitant roman, qui aurait presque autant de vogue que l'"Uncle Tom's Cabin" et autres récits de cette nature.

Dans bien des écoles, chaque faute d'orthographe, chaque mot oublié dans la leçon à apprendre par cœur, la moindre infraction au règlement étaient punis par autant de coups de "règle" ou de férule.

Et souvent, quel raffinement de cruauté ne mettait-on pas dans l'exécution de ces châtiments brutaux !

Cependant, pour réduire certains caractères durs et obstinés, il peut devenir nécessaire de recourir à des punitions afflictives.

Et il est bon aussi que les élèves sachent que le maître saura avoir recours à ce moyen suprême de réprimer la révolte, s'ils y donnent lieu.

Mais on peut dire que les punitions afflictives ne devraient être mises en usage que pour réprimer la révolte, et lorsque les autres moyens de punir n'ont pas montré une suffisante efficacité.

Il ne devrait jamais être question de punitions afflictives, ni pour rendre les élèves plus diligents au travail, ni pour corriger la pétulence naturelle au jeune âge. Les autres manières de punir sont suffisamment efficaces pour tous ces cas.

XI

Punir à propos est souvent aussi difficile que louer à propos.

D'ailleurs, la punition, l'éloge et la louange doivent être tour à tour employés comme moyen d'éducation.

L'éloge, c'est le mérite constaté ; la louange, c'est le mérite publié.

L'éloge est le droit du mérite : on ne peut vouloir le bien sans vouloir l'estime, qui en est une conséquence nécessaire, et qui se traduit par l'éloge.

L'éloge est un stimulant : donné avec tact et mesure, il anime au bien, car c'est l'amour du bien qui en est le motif.

Le danger de l'éloge, c'est, qu'en louant l'acte bon ou le bien en soi, on loue aussi la personne. Or ce qui est digne d'éloge, c'est le bien et non la personne dans laquelle se rencontre le bien.

Cette distinction montre la différence qu'il y a entre l'orgueil ou la vanité, et une juste appréciation du bien que l'on constate en soi-même.

Quant à la louange, elle s'adresse plus directement à la personne. De là dans celui qui la donne le danger de tomber dans la flatterie.

Il arrive souvent que l'on loue plus l'enfant que le bien qu'il a fait ; et l'enfant qui reçoit la louange est grandement exposé à la rapporter à soi, et non au bien qui est en lui.

L'éducateur devra donc s'efforcer de distribuer si sagement, punitions, éloges et louanges, que tous concourent au but de l'éducation : donner aux puissances et aux facultés de l'enfant la plénitude de leur développement et de leur perfectionnement.

XI

ORGANISATION DE L'ECOLE PROFESSIONNELLE DE PEDAGOGIE

XI

ORGANISATION DE L'ECOLE PROFESSIONNELLE DE PEDAGOGIE

I

Comme nous avons déjà eu occasion de le dire, de nos jours, surtout en ce qui concerne l'éducation, tous les pays civilisés se copient les uns les autres, chacun adoptant les institutions nouvelles et les modifications aux programmes d'études dont l'expérience quotidienne démontre l'utilité ou la nécessité.

En décrivant l'organisation des écoles normales d'Ontario, notre intention est donc de faire connaître l'enseignement professionnel pédagogique, tel qu'il se pratique aujourd'hui en Allemagne, en Angleterre, aux Etats-Unis et dans la plupart des contrées de l'Europe et de l'Amérique ; car Ontario apporte, presque chaque année, quelques modifications au programme d'études et à l'organisation de ses écoles de pédagogie, suivant le mouvement progressif constaté, chez les nations les plus éclairées, dans le développement de la science de l'éducation.

II

La province d'Ontario maintient des écoles normales de trois degrés différents, correspondant aux trois degrés de brevets décernés aux instituteurs.

Le brevet inférieur ou certificat de troisième classe, peut être obtenu après six mois d'entraînement, dans des institutions appelées " Ecoles Modèles ".

Il y avait autrefois un grand nombre de ces Ecoles Modèles pour la préparation des instituteurs aspirant au brevet de troisième classe ; mais il y a aujourd'hui une tendance à diminuer le nombre de ces institutions, et à augmenter celui des " Ecoles Normales ", qui préparent les instituteurs pour l'obtention du brevet de deuxième classe.

Le degré de culture que suppose le brevet de troisième classe est considéré comme trop insuffisant pour permettre à l'instituteur d'exercer efficacement sa profession d'éducateur.

Les instituteurs et les institutrices qui ne possèdent que la qualification d'un brevet de troisième classe ne peuvent exercer librement leur profession.

Ces brevets de troisième classe ne sont valables que pour cinq ans, et ils ne confèrent qu'un droit limité d'exercer la profession d'instituteur. Les Commissions scolaires ne peuvent engager légalement un tel maître, que s'il n'y a pas, dans la province, un professeur disponible porteur d'un brevet d'un degré plus élevé.

Ontario possède encore huit " Ecoles Modèles ". Six de ces établissements préparent les instituteurs

de langue anglaise ; et l'Ecole d'entraînement bilingue d'Ottawa et celle de Sturgeon Falls, forment des maîtres et des maîtresses pour les écoles françaises de la province.

Le brevet de deuxième classe est décerné à ceux qui ont suivi les cours professionnels donnés dans des institutions appelées "Ecoles Normales".

Ontario possède aujourd'hui sept "Ecoles Normales" destinées à entraîner les instituteurs qui désirent se munir du brevet de deuxième classe.

Depuis quelque temps, les écoles professionnelles du deuxième degré, sont augmentées chaque année d'une unité.

Ces Ecoles Normales sont de grandes institutions fournies de tous les professeurs et de tout le matériel requis, aujourd'hui, pour le bon fonctionnement de ces écoles d'entraînement professionnel. La province dépense, chaque année, des sommes considérables pour le maintien, l'amélioration et l'augmentation de ses écoles de pédagogie.

Ce sont les universités de Toronto et de Kingston qui confèrent aux instituteurs le brevet de première classe.

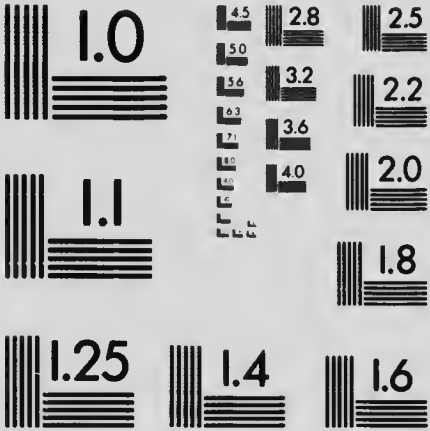
Le cours de pédagogie donné dans les facultés d'éducation de ces deux grandes institutions universitaires, est d'une année.

Ce sont aussi ces universités qui confèrent les brevets spéciaux de professeurs d'écoles normales et d'inspecteurs d'écoles publiques.

A Ottawa et à Toronto, le gouvernement maintient encore deux écoles d'entraînement, pour la for-

MICROCOPY RESOLUTION TEST CHART

(ANSI and ISO TEST CHART No. 2)



APPLIED IMAGE Inc

1653 East Main Street
Rochester, New York 14609 USA
(716) 482 - 0300 - Phone
(716) 288 - 5989 - Fax

mation des institutrices des " Ecoles maternelles " ou " Jardins de l'enfance ".

A toutes ces institutions destinées à pourvoir les maîtres et les maîtresses de la science et de l'entraînement pédagogique, il faut ajouter le Collège Agricole et Industriel de Guelph, qui prépare les instituteurs qui vont y passer quelques semaines, pour l'enseignement de l'agriculture, des sciences naturelles, du travail manuel et du travail ménager.

Ontario n'a pas d'école normale séparée pour les catholiques. Protestants et catholiques doivent fréquenter les mêmes institutions professionnelles de pédagogie.

Sous ce rapport, comme sous le rapport de l'enseignement supérieur, les catholiques de la province-sœur sont loin d'être traités comme le sont les protestants de la province de Québec.

III

L'aspirant au brevet d'instituteur n'est pas obligé de passer nécessairement par les trois degrés d'écoles professionnelles, pour atteindre au brevet le plus élevé. Il peut, à son choix, prendre dès le début le brevet de deuxième classe ou celui de première classe, en suivant les cours d'une institution destinée à conférer l'un ou l'autre de ces brevets, pourvu qu'il possède les connaissances scientifiques exigées pour passer avec succès l'examen spécial que doit subir tout aspirant aux brevets, avant de jouir du droit d'être admis dans l'une ou l'autre de ces institutions.

Les écoles normales d'Ontario sont toutes des externats, et l'enseignement y est donné gratuitement. Les élèves-maîtres ne sont pas même tenus de prendre, comme compensation, l'engagement d'enseigner durant un certain temps dans la province, après qu'ils ont reçu leur brevet.

Le Département de l'Education prend même à sa charge les dépenses de voyages, de pension et de logement, des instituteurs et des institutrices qui vont suivre, durant trois mois, les cours professionnels d'agriculture du Collège de Guelph, à la seule condition que ces instituteurs s'engagent à enseigner, au moins durant trois ans, dans les écoles de la province.

A chacune de ces écoles professionnelles sont annexées des écoles d'application pour la pratique de l'enseignement ; et un certain nombre d'autres écoles, parmi les mieux tenues, tant à la ville qu'à la campagne, sont désignées par le gouvernement, pour servir aux instituteurs de champ d'observation et de pratique, durant leur année d'entraînement professionnel.

Pour étendre davantage l'influence de la bonne formation professionnelle, chaque année, le gouvernement organise sur divers points de la province, des cours de vacances, où sont donnés gratuitement des leçons générales de pédagogie, ou des cours spéciaux sur quelques branches nouvelles du programme d'études, en faveur des instituteurs qui désirent améliorer leur méthode d'enseignement, et se mettre au courant des spécialités nouvelles introduites dans les écoles, comme le travail manuel, le travail ménager, les arts, les sciences naturelles, etc.

A la suite de ces différents cours, ceux qui les ont suivi subissent des examens ; et des diplômes attestant leur compétence à enseigner telle ou telle spécialité, sont décernés à ceux qui passent ces examens avec succès.

Les instituteurs ainsi qualifiés obtiennent facilement des traitements de plus en plus rémunérateurs ; car, suivant les règlements du Département de l'Education, nul ne peut enseigner ces spécialités nouvelles, dans les écoles, sans une attestation légale de sa compétence à pouvoir le bien faire.

IV

Deux conditions sont requises pour l'admission des candidats aux différentes écoles professionnelles de pédagogie : avoir suivi avec succès l'examen d'entrée et avoir l'âge requis.

Pour entrer dans une Ecole Modèle ou une Ecole Normale pour l'obtention des brevets de troisième et de deuxième classes, l'aspirant doit être âgé de dix-huit ans accomplis.

Pour pouvoir suivre, dans les universités, les cours de la faculté d'éducation pour obtenir le brevet de première classe, les candidats doivent avoir atteint leur dix-neuvième année.

Cependant, nul brevet d'instituteur n'est délivré au jeune homme ou à la jeune fille, avant l'âge de vingt et un ans.

Celui ou celle qui termine le cours normal avant l'âge de vingt et un ans, n'a droit qu'à un permis

temporaire d'enseigner, en attendant qu'il ait atteint l'âge requis pour recevoir le brevet d'instituteur.

A vingt et un ans, sur sa demande, accompagnée d'une recommandation de l'Inspecteur de sa circonscription attestant qu'il a enseigné avec succès, l'instituteur recevra, signé par le Ministre de l'Education, un brevet qui le placera définitivement au rang des instituteurs publics.

V

Chaque année, dans le mois de juin, le gouvernement d'Ontario organise, par toute la province, des examens de cinq catégories différentes. Ces examens peuvent être subis dans toute ville ou village qui possède un collège ou " High School ". Chaque comté a son " High School ".

Qui que ce soit peut subir ces examens, qui sont ouverts à tout le monde, quelle que soit l'institution publique ou privée qu'ait fréquenté le candidat. Nul collège ne possède le privilège de faire admettre ses élèves aux universités ou aux écoles de pédagogie, sans qu'ils aient subi avec succès les examens préliminaires, qui seuls peuvent leur en ouvrir l'entrée.

Comme nous venons de le dire, ces examens sont au nombre de cinq: 1° Examen d'entrée au " High School ". C'est l'examen du certificat d'études primaires.

2° Examen d'entrée à l'Ecole Modèle, pour l'obtention du brevet de troisième classe.

3° Examen d'entrée à l'Ecole Normale, pour obtenir le brevet de deuxième classe.

4° Examen d'entrée aux universités, pour l'étude des professions libérales.

5° Examen d'entrée dans les facultés d'éducation, pour se munir du brevet de première classe et des diplômes d'inspecteurs et de professeurs des écoles normales.

Le programme de l'examen d'entrée à l'Ecole Modèle pour l'obtention du diplôme de troisième classe, comprend, outre toutes les spécialités de l'Ecole élémentaire, l'algèbre, la géométrie théorique, la botanique, la zoologie, la physique et la chimie, la géographie physique et l'astronomie, ainsi que les extraits littéraires désignés chaque année, pour le programme d'étude des " High Schools ".

C'est le minimum des connaissances exigées de celui ou de celle qui aspire à prendre la profession d'éducateur.

Et ce minimum de connaissances ne lui donne que le droit d'entrer dans une institution qui ne lui conférera qu'un brevet du degré le plus bas.

L'examen d'entrée à l'Ecole Normale pour l'obtention du diplôme de deuxième classe, est le même que celui que doivent subir les aspirants à l'entrée aux universités, pour l'étude des professions libérales.

La seule différence consiste en ce que, pour l'examen d'entrée à l'Ecole Normale, le latin est facultatif.

Pour entrer dans les facultés d'éducation des universités, et obtenir le brevet de première classe ou celui d'inspecteur et de professsur d'école normale, l'examen préliminaire que doit passer le candidat est

beaucoup supérieur à celui que doit subir l'aspirant à l'étude de professions libérales.

VI

Le cours professionnel de l'Ecole Modèle ne dure que six mois ; ceux de l'Ecole Normale et des facultés d'éducation sont d'une année.

Durant les premières semaines de l'année scolaire, les professeurs de pédagogie donnent aux élèves des leçons spéciales sur les principes généraux de l'art d'enseigner, qui leur permettront d'observer, avec intelligence, les leçons données par les instituteurs des diverses écoles auxquelles ils seront conduits, vers la fin du premier mois, pour être mis bien en contact avec leur nouvelle profession, avant d'en poursuivre l'étude plus avant.

Les écoles que visitent les normaliens sont celles qui sont les mieux dirigées, et dont les professeurs ont eux-mêmes reçu un bon entraînement professionnel.

Ces visites durent une couple de semaines. Chaque jour, durant une heure, les élèves vont en groupe, accompagnés de leurs professeurs, faire la visite d'une école.

Les professeurs de cette école donnent, en leur présence, les leçons du jour ; puis les normaliens retournent à leurs salles de classe, où ils doivent rendre compte de ce qu'ils ont observé durant la visite ; de ce qu'il y a à louer ou à blâmer dans les méthodes

employées par le professeur pour l'enseignement ou la gouverne de la classe.

Les élèves-maîtres font ensuite, par écrit, la critique des leçons observées, dans les écoles qu'ils ont visitées.

VII

A la fin du deuxième mois, commence, pour les élèves-maîtres, la pratique de l'enseignement dans l'école d'application.

Pour cet exercice, les normaliens sont divisés par groupes de pas plus de six élèves.

Trois élèves de chaque groupe préparent par écrit le plan d'une leçon qui a été déterminée par le professeur. Ce plan est remis à celui-ci qui l'approuve ou indique à l'élève les corrections à y faire.

A l'heure indiquée par le règlement, chaque groupe de six élèves, accompagné d'un professeur, se rend dans une classe différente de l'école d'application.

Si les professeurs de l'Ecole Normale ne sont pas assez nombreux pour qu'il y en ait un dans chacun des groupes, les professeurs de l'école annexe y suppléent et président à cet exercice.

Chaque cours d'application dure une heure. Les trois élèves qui ont préparé des leçons, donnent chacun, dans la classe, une leçon de vingt minutes; tandis que les trois autres et le professeur, les observent et prennent des notes sur ce qu'ils remarquent de bien ou de répréhensible dans les procédés suivis par ces professeurs en herbe.

L'heure terminée, tous retournent dans les salles de classe de l'Ecole Normale; et les trois élèves qui ont fait l'observation, guidés par le professeur, font la critique des leçons données par leurs confrères.

Le jour suivant, ce sont les trois élèves qui ont enseigné le premier jour, qui observent leurs confrères, devenus à leur tour professeurs.

Ces exercices ne se font souvent que tous les deux jours; mais ils se continuent durant l'année entière.

Les professeurs qui ont présidé chaque groupe sont obligés de faire, sur chaque leçon donnée par les élèves-maîtres, un rapport détaillé, suivant des formes imprimées, fournies par le Département de l'Education.

Ces rapports, avec une note appréciative de chaque leçon, sont transmis au Département, et forment une partie du casier professionnel du futur instituteur.

A la fin de l'année, chaque normalien doit avoir donné au moins vingt-cinq leçons d'application, dans des classes de tous les degrés; et avoir observé et critiqué au moins quarante leçons, données par ses confrères.

Vers la fin de l'année scolaire, les élèves-maîtres prennent, de temps à autre, la charge complète d'une classe, durant une demi-journée ou une journée entière.

Ce sont eux aussi qui remplacent, dans les écoles de la localité, les instituteurs momentanément empêchés.

VIII

Le brevet est décerné à tout élève qui atteint un minimum de quarante pour cent des notes à obtenir sur chaque spécialité, et soixante pour cent du total de toutes les notes données sur l'ensemble des spécialités.

Les notes du candidat au brevet d'instituteur proviennent de deux sources différentes: les unes sont accordées, au cours de l'année, par les professeurs, à la suite de leçons d'application et des critiques d'observation faites par les élèves-maîtres dans les exercices pratiques d'enseignement.

Ces notes sont les plus nombreuses et celles auxquelles on attache une plus grande importance.

Les autres notes proviennent d'un examen, uniforme pour toutes les institutions du même degré, fait par le Département de l'Education, dans toutes les écoles professionnelles de pédagogie, à la fin de l'année scolaire.

Les épreuves de cet examen final sont corrigées par une commission prise en dehors des professeurs. C'est cette commission qui est chargée de désigner les candidats qui ont réussi à obtenir le brevet d'instituteur.

Ces brevets peuvent être annulés pour diverses causes spécifiées dans les règlements du Département de l'Education.

A part l'Inspecteur des écoles normales, la province a un autre officier chargé de l'organisation matérielle de ces établissements et de l'organisation

générale des divers examens que fait subir, chaque année, le Département de l'Education.

Après qu'ils ont passé par un sérieux entraînement professionnel, les jeunes gens et les jeunes filles qui reçoivent le brevet d'instituteur, sont de vrais éducateurs, bien au fait des principes et de la pratique de leur profession.

Les Commissions scolaires peuvent, en toute sûreté, leur confier la direction de leurs écoles. Ils sont en état d'exercer convenablement leur profession dès leur première année de pratique.

Une plus ample expérience est, cependant, encore bien nécessaire pour mûrir le talent et les connaissances professionnelles de ces nouveaux éducateurs. Mais, après qu'ils ont subi un entraînement solide dans la théorie et la pratique de leur art, il y a lieu d'espérer que chaque pas que feront ces débutants, dans la difficile carrière de l'éducateur, sera, pour eux, un pas dans la bonne voie.

XII

CE QUE DOIT ETUDIER LE NORMALIEN

XII

CE QUE DOIT ETUDIER LE NORMALIEN

I

L'éducation est-elle une science ?

Aujourd'hui on se plaît à appeler la pédagogie, la science de l'éducation.

Une science est un système de connaissances ou d'idées générales, reliées entre elles par des rapports logiques, sur un objet donné.

L'ignorant n'a qu'une connaissance empirique des choses ; il se borne à constater les phénomènes les plus apparents et à en tirer des conséquences pratiques.

Le savant connaît le pourquoi et le comment des choses. Il étudie les causes et les effets, la nature et les lois des phénomènes.

Ce qui constitue une science c'est d'abord un objet propre, dont elle étudie la nature et les lois, et ensuite une méthode particulière adaptée à cet objet.

L'éducation est la science des principes qui doivent guider le maître dans le développement normal de

toutes les puissances de l'enfant, et des méthodes à employer pour donner à son être tout entier la plénitude de perfectionnement que comporte sa nature.

On peut dire que la pédagogie est, à la fois, science et art. Science des principes généraux qui président au développement normal de l'enfant ; et art, quant aux procédés à employer pour atteindre cette fin.

L'éducation est une dans son objet: c'est la personnalité humaine qu'il faut élever, par le développement progressif et simultané de toutes ses puissances ; mais elle est aussi complexe dans son application, puisqu'elle a en vue l'âme et le corps avec toutes leurs facultés et leurs organes

Sous ce rapport, la science de l'éducation peut se diviser en éducation physique, intellectuelle, morale et religieuse.

L'homme est un être perfectible: s'il en prend les moyens, il peut ajouter indéfiniment à ses puissances intellectuelles et morales.

C'est une erreur de croire avec J.-J. Rousseau et ceux de son école, que l'enfant naît bon.

Ces dangereux sophistes, partant de ce principe erroné, concluent que l'éducation doit se borner à écarter de l'enfant les influences qui pourraient arrêter l'épanouissement spontané de sa nature.

Au contraire, nous savons que la déchéance originelle a profondément altéré les puissances intellectuelles et morales de l'être humain.

Une éducation purement négative, dans laquelle ni le maître, ni la religion ne contrarieraient l'indépendance de l'enfant, serait une fatale erreur.

Tout autre est la véritable éducation : elle redresse et corrige, en même temps qu'elle développe et cultive.

L'éducateur adapte son action à l'ordre que suit la nature dans le développement des facultés de l'enfant.

Il lui faut donc connaître ces facultés et l'ordre de leur développement normal.

Il doit de plus étudier le tempérament, les aptitudes et le caractère de chacun de ses élèves, pour en tenir compte dans sa direction à leur égard.

II

L'éducateur devrait posséder des connaissances sérieuses en physiologie et en hygiène, pour pouvoir donner à ses élèves une culture physique fondée sur des principes scientifiques et des procédés méthodiques, et écarter de la frêle constitution de l'enfant, tout ce qui pourrait être dommageable à sa santé et au bon fonctionnement de ses organes.

D'ailleurs, la science psychologique, qui forme la base de la science de l'éducation, se lie par des rapports intimes avec la science physiologique. Ce sont comme deux sœurs qui doivent se prêter un mutuel concours.

Le corps et l'âme étant intimement unis, leurs opérations se mêlent, se compénètrent et se conditionnent réciproquement.

D'autre part, l'éducateur est obligé de donner aux enfants dont il s'est chargé de développer toutes les

puissances naturelles, une culture physique propre à perfectionner l'action de tous leurs organes corporels.

Généralement cette culture se fait au hasard, dans les écoles.

Le maître étant dépourvu de toute connaissance sérieuse de physiologie et d'anatomie, et des procédés scientifiques propres au développement des organes corporels, ne peut donner aux élèves une culture physique scientifiquement méthodique.

Cependant quelle action bienfaisante pourrait exercer sur la santé et le perfectionnement des organes corporels de ses élèves, un professeur pourvu de connaissances suffisantes sur la conformation et le développement des systèmes osseux, musculaire et nerveux du corps humain ; ainsi que sur les fonctions et les phénomènes de la digestion, de la circulation du sang, de la respiration et des organes des sens, et sur les procédés scientifiques de la culture physique !

Des études suffisamment complètes de physiologie, d'hygiène et de culture physique ont donc leur place marquée dans un cours professionnel de pédagogie.

III

L'étude de l'âme, de ses facultés, de leur développement successif, de l'influence qu'elles exercent mutuellement, forme comme la base des études pédagogiques.

Eduquer, c'est, par-dessus tout, développer et fortifier les facultés intellectuelles et morales de l'en-

faut ; rien donc de plus nécessaire à l'éducateur, qu'une connaissance aussi exacte que possible des conditions de la vie de l'esprit.

Il devra bien connaître le système nerveux et ses rapports avec les divers états de l'esprit.

Comme nous venons de la dire, nombre d'états de conscience — sensations, images, souvenirs — sont liés à l'état de l'organisme, soit à titre d'effets, soit à titre de causes.

Ce sont là des questions complexes que l'on ne peut résoudre, sans allier les données de la science physiologique et de la science psychologique.

Il ne sera pas moins utile à l'éducateur, de bien distinguer entre les instincts et les habitudes.

Les instincts, avec leurs caractères de tendances spontanées, irréfléchies, innées, universelles, immuables et imperfectibles ; et les habitudes, qui tiennent le milieu entre la volonté et l'instinct, partant de l'une pour aboutir à l'autre, sans cependant jamais devenir totalement spontanées et inconscientes.

Le maître doit s'efforcer d'acquérir de l'habileté dans l'art de former dans les enfants les bonnes habitudes, et de détruire les mauvaises tendances.

" Former de bonnes habitudes d'esprit, de cœur et de conduite, et empêcher les mauvaises habitudes de naître et de durer, c'est, en somme, tout l'objet de l'éducation. Nul chapitre de psychologie ne peut être plus important que celui des habitudes et des lois selon lesquelles elles se forment, se fixent et se perdent ". (Marion.)

Le maître devra encore étudier avec soin les questions se rapportant à l'aperception et à l'attention.

L'aperception qui lui enseignera l'art de procéder, en instruisant, du connu à l'inconnu, et de greffer les connaissances nouvelles sur les anciennes.

Elle lui apprendra encore à ne pas commencer une nouvelle leçon sans préparer l'esprit des enfants, en l'attirant doucement vers l'objet de cette leçon.

D'autre part, développer chez un enfant la puissance d'attention et de réflexion, est un des plus grands avantages qu'on puisse lui procurer pour ses succès dans la vie.

On demanda à Newton comment il avait découvert les lois de la gravitation : " En y pensant toujours ", répondit-il.

L'attention est une des sources du génie ; et Buffon a pu dire que le génie n'est qu' " une longue patience ".

La sensation et la perception dans leurs rapports avec l'intuition, comme procédé d'éducation et d'enseignement, sont aussi des problèmes que doit approfondir l'étudiant en science pédagogique.

Il lui sera encore bien utile de connaître les diverses sortes d'imagination ; ses rapports avec l'entendement et la mémoire ; son rôle dans l'exercice de l'activité humaine, dans les rapports sociaux, dans la littérature, [illegible] arts et les sciences ; et les moyens d'enrichir cette utile faculté.

Pour sa propre gouverne et pour bien diriger ses élèves, le maître devra se rappeler que " l'ennui, l'humiliation, la misère et les mauvais traitements éteignent et décolorent l'imagination, tandis que l'exagération, les espérances ambitieuses et téméraires, le

désordre, la lecture des romans, le théâtre et toutes les fréquentations mauvaises, la dépravent et la corrompent ". (P. Girard.)

Inutile d'insister sur la nécessité pour le maître de bien étudier les faits se rapportant à la mémoire, faculté à la fois intellectuelle et sensitive.

Il devra s'efforcer d'acquérir des idées nettes sur les diverses sortes de mémoires, les qualités et les défauts de cette utile faculté, les conditions physiques, physiologiques et psychologiques de son travail, ainsi que le rôle et la nécessité d'une bonne mémoire.

L'instituteur doit se rappeler qu'autant la mémoire est utile, quand elle est au service de l'intelligence, autant elle est nuisible, quand elle est mise à la place et cultivée au détriment de l'intelligence.

Les méthodes accélérées, fondées sur le développement exclusif de la mémoire, sont toutes plus ou moins funestes.

Le temps et la peine que l'on met à graver dans son esprit, sans les bien comprendre, des mots, des dates et des formules, sont non seulement perdus pour le vrai travail et le vrai progrès de la pensée, mais encore positivement dommageables à la culture des facultés intellectives.

" Il ne faut pas attacher le savoir à l'âme, dit Montaigne, il faut l'y incorporer ", et Saint-Marc Girardin: " L'esprit ne s'approprie ce qu'il apprend que par la réflexion, comme le corps ce qu'il reçoit que par la digestion ".

IV

Agir d'après les lumières de la raison, avec réflexion et liberté et se décider en connaissance de cause, c'est le fait de la volonté ; cette puissance que possède notre âme de se rendre cause de ses diverses modifications, de s'affirmer comme force spirituelle, maîtresse d'elle-même.

L'un des plus importants devoirs de l'éducateur, c'est de développer et de fortifier dans les enfants ses puissances volitives.

Unie à la raison, la volonté forme l'homme de caractère, qui a des principes et les suit, qui n'agit pas au hasard de ses impressions ou de ses humeurs, qui n'est pas à la merci de ses préjugés, des événements, des opinions, des modes.

Il n'y a, en effet, que les hommes qui savent vouloir, qui soient des personnalités et qui comptent dans le monde.

Le plus grand nombre des malheureux, sont des gens à volonté débile qui, ne sachant pas se faire leur place au soleil, trouveraient commode de tout attendre de la diligence d'autrui ; qui voudraient à la fois jouir de tout et ne rien faire, et qui, finalement, se laissent aller au malheur comme au vice, sans jamais tenter de réagir.

Les procédés employés par le maître dans la direction des enfants, ont une influence décisive sur la culture de leur volonté.

Il est nécessaire que ces procédés tendent à développer dans les enfants un esprit de légitime indé-

pendance ; non celui qui vient de l'orgueil et qui n'est que l'entêtement, que l'attachement déraisonnable à sa volonté propre ; mais celui qui produit le sentiment du devoir, de la dignité personnelle, et qui n'est au fond que la fierté dans la liberté.

L'homme vraiment indépendant, c'est l'homme de caractère: celui qui est guidé par la conviction des principes, la ferme vue des idées directrices de la vie, l'attachement à la vérité totale, non amoindrie, non accommodée.

Il ne faut pas croire que l'obéissance est opposée à l'esprit de légitime indépendance.

Au contraire, l'habitude d'une obéissance raisonnée à la règle, à la loi, à l'autorité légitime qui commande, donne à la volonté une fixité que rien n'ébranle, une constance que rien ne lasse.

Les passions changent, les caprices changent, les impressions changent, la loi, la règle, ne changent pas, et la volonté qui lui obéit participe à son invariabilité.

Tous les efforts du maître doivent donc tendre à développer chez les enfants l'amour de l'ordre et la volonté libre de se soumettre à toute autorité légitime, plutôt qu'une crainte servile des châtiments et un puéril désir des récompenses de l'école.

V

On peut dire que l'éducation est une science à la fois déductive et inductive, rationnelle et expérimentale.

Tantôt partant des lois générales des opérations de l'esprit, elle tire, par le raisonnement, des conclusions rigoureuses ; tantôt elle observe les faits, les analyse, les compare, et, à l'aide de ces faits particuliers, elle formule des lois générales.

Il appartient à l'histoire de nous apprendre comment et par quels moyens l'esprit humain, en se modifiant, imprime aux faits extérieurs une direction plus analogue aux instincts, aux tendances, au besoin du temps.

Voilà pourquoi l'histoire de l'éducation doit faire partie intégrante du programme de l'école professionnelle de pédagogie. Cette vue d'ensemble des institutions et des procédés pédagogiques des sociétés humaines, élargit les horizons et les conceptions professionnelles.

Le cours d'histoire de la pédagogie étudie d'abord les systèmes d'éducation des peuples anciens: les Hébreux, les Lacédémoniens, les Athéniens et les Romains ; les théories et les procédés d'éducation des Socrate, des Platon, des Aristote.

Puis vient l'étude des méthodes éducatives suivies dans les écoles des premiers âges du christianisme, et dans les monastères des premiers siècles du Moyen Age.

L'éducation donnée dans les universités et autres écoles des derniers siècles du Moyen Age, forme un chapitre intéressant de ce cours d'histoire de l'éducation.

L'instituteur étudie ensuite le mouvement intellectuel déterminé par la Renaissance ; les théories et les procédés d'éducation de Pétrarque, de Boccaccio

Fête de [illegible]

et de l'école grecque bizantine; les ordres religieux enseignants et leurs méthodes; le "Ratio Studiorum" des disciples de S. Ignace et la "Conduite des Ecoles" de S. Jean-Baptiste de la Salle.

Rabelais et Milton, Montaigne, Bacon et Commines, Locke et Rousseau, avec leurs théories réalistes, fournirent à leur tour leur contingent de vérités et d'erreurs, sur les méthodes à suivre en éducation.

Les éducateurs modernes et les contemporains seront l'objet d'une étude plus attentive, à cause des progrès considérables réalisés depuis un demi-siècle, dans le développement de la science de l'éducation.

On étudiera donc les théories et les œuvres des Demiat, des Dupanloup, des Gratry, des Veuillot, des Dom Bosco, des Lamennais, etc.; ainsi que les théories de Pestalozzi ; les principes de Herbart sur le but, les moyens et les méthodes en éducation ; le mouvement Frœbellien et les écoles maternelles ; et tout particulièrement, le caractère scientifique et sociologique de l'éducation contemporaine.

VI

Développer dans les enfants le sentiment religieux, doit être une des principales préoccupations de l'éducateur.

Sans doute, l'enseignement religieux à l'école, malgré la grande importance que tout le monde lui reconnaît, ne saurait, à lui seul, suffire.

Il ne remplacera jamais l'enseignement plus auto-

risé que le peuple chrétien doit recevoir de la bouche du prêtre.

L'école prépare les voies, prête son concours très utile et très efficace ; mais il ne lui appartient pas de se substituer à l'action sacerdotale.

L'instituteur doit donc, ici, rester dans son rôle d'éducateur — éducateur du sentiment religieux.

L'enseignement et l'entraînement de l'école normale en vue de la formation religieuse aura donc pour objet les méthodes et les procédés les plus propres à développer dans les enfants le sentiment religieux, en distillant goutte à goutte, dans ces âmes tendres, la rosée céleste des vérités chrétiennes.

L'école doit être, non seulement un asile plein de charme pour l'enfance et la jeunesse où les intelligences s'illuminent, mais encore, un sanctuaire où les cœurs s'enflamment et les volontés s'exercent avec bonheur à la pratique des vertus.

Pour accomplir tout entier son rôle d'éducateur, le maître doit être de plus persuadé de l'importance qu'il y a de développer, de bonne heure, dans l'âme des enfants, les vertus naturelles et sociales : la droiture, la loyauté, l'amour de la vérité, la fidélité à la parole donnée, la bienveillance et la politesse, la compassion pour qui souffre, etc.

Il devra aussi travailler systématiquement à détruire dans les enfants, l'instinct mauvais qui les porte à faire souffrir inutilement les animaux.

VII

La méthode est la voie que suit l'esprit humain dans la recherche et l'exposition de la vérité et de la science.

Les règles générales de l'enseignement ne sont point arbitraires: elles reposent sur les conditions de l'esprit humain, que nous découvre l'étude de la psychologie; et sur la nature même de l'enfant, et les lois qui régissent son développement.

Dans l'école, la méthode décide, en grande partie, du succès de l'enseignement, car elle simplifie l'étude, hâte les progrès, fait gagner du temps et inspire à l'enfant l'amour de l'école avec le goût du travail.

Le manque de méthode conduit d'ordinaire à un enseignement purement mnémonique, qui laisse inactives et incultes les facultés supérieures de l'intelligence. S'arrêtant aux mots sans jamais pénétrer jusqu'au noyau des idées, l'étudiant ignore la saveur intellectuelle ; il ne connaît point la jouissance vive et pénétrante que goûte l'esprit en contact avec la vérité, et il conçoit une répugnace invincible pour un labeur qui ne lui rapporte qu'amertume.

La méthodologie générale étudie, 1° le plan général de toute leçon: division des parties, adaptation de la leçon aux besoins et à la capacité des élèves, rapport de la leçon avec les connaissances antérieures des élèves, etc.

2° Les méthodes d'exposition d'une leçon: mode

immédiat ou médiat, collectif ou individuel ; mode simultané, mutuel ou mixte.

3° Les formes de l'enseignement: forme expositive ou dogmatique, forme inventive ou socratique et forme catéchétique.

4° Le but de la leçon: au point de vue du maître, au point de vue de l'élève ; comment intéresser l'enfant à la leçon ; rapport entre l'intérêt et l'activité personnelle de l'enfant.

5° La préparation des élèves pour la leçon: comment joindre l'inconnu au connu ; comment attirer et fixer l'attention, etc.

6° Le développement de la leçon: les cinq parties d'une leçon suivant Herbart et son école ; analyse et synthèse ; induction et déduction.

7° Les procédés: procédés d'exposition, procédés d'application, procédés de contrôle ; procédés intuitif, auditif, comparatif, antithétique, étymologique, tabulaire, graphique et schématique ; procédés descriptif, narratif, logique, répétitoire et synoptique.

8° Les questions et les réponses: questions analytiques, synthétiques, répétitoires et examinatoires ; qualités d'une bonne question, qualités d'une bonne réponse ; comment corriger les réponses fautives.

VIII

La méthodologie spéciale applique à l'enseignement d'une spécialité les lois générales de la méthode, suivant l'objet de cette spécialité et les facultés qui doivent concourir à l'étudier.

Autre est la méthode des mathématiques, autre la méthode de l'étude des langues.

L'élève normaliste devrait concourir à la confection raisonnée des méthodes spéciales, basées sur les principes qui découlent des connaissances psychologiques et de la nature des choses à étudier.

Ainsi préparé, le jeune instituteur, une fois dans l'exercice de ses fonctions, loin de se borner à suivre, d'une manière mécanique, des méthodes toutes faites, imposées à son intelligence et à sa mémoire, s'attacherait à les raisonner pratiquement, à en constater les résultats bons ou mauvais, et à rechercher les causes qui les produisent.

IX

Une autre spécialité à étudier avec soin dans l'école normale, c'est le gouvernement de l'école.

Ce cours comprend tout ce qui se rapporte à l'organisation matérielle et disciplinaire de l'école: la maison, ses divisions et son ameublement ; éclairage, chauffage et ventilation ; tableaux noirs, cartes, globes et autres appareils ; le maître, ses qualités, ses responsabilités, ses droits et ses devoirs ; classification des élèves, examens et promotions; horaire et emploi du temps ; habitudes à faire contracter aux élèves ; ordre et discipline ; exercice de l'autorité ; émulation et répression.

Durant les exercices scolaires, le maître doit s'ingénier à varier l'attitude des élèves, pour leur éviter toute fatigue inutile et toute contention excessive.

Ils seront donc tantôt debout, tantôt assis en face du bureau ou le dos tourné contre la table.

On ne demande pas aux écoliers de croiser les bras sur la poitrine, ni de garder la même posture pendant toute une leçon orale ; il suffit que leur tenue soit convenable, qu'ils se montrent attentifs, et qu'ils n'aient en main aucun objet inutile pouvant les distraire.

X

L'école normale doit enseigner aux aspirants à la profession d'éducateur, non seulement la méthode générale propre à chaque spécialité qu'il aura à enseigner plus tard, mais encore les méthodes et les procédés particuliers propres à l'enseignement de chacune des parties principales de ces spécialités.

Il y a donc nécessité de faire une revision complète de tout le programme d'études de l'école primaire.

Mais ce qui requiert, de nos jours, un travail important dans le cours normal, c'est la formation des instituteurs pour l'enseignement des spécialités mises récemment au programme des études de l'école primaire.

L'introduction, dans le programme des écoles, du travail manuel et du travail ménager, a d'abord été considéré, par un grand nombre de personnes, comme une innovation inopportune.

L'école primaire, disait-on, n'est pas une école technique ; les élèves y ont autre chose à faire qu'à apprendre des métiers qu'ils ne pratiqueront jamais,

pour la plupart. Et puis, le temps est court, et il y a tant de choses à enseigner !

C'est là une conception bien erronée du but que doit se proposer l'instituteur dans l'enseignement du travail manuel.

Le travail manuel à l'école primaire, n'apprend pas aux élèves un métier quelconque ; mais il est un exercice excellent d'éducation.

Il développe admirablement dans les enfants l'esprit d'observation, une des plus fécondes facultés que l'homme possède. Il constitue une utile culture de l'organe de la vue, donne aux doigts de la dextérité, habitue l'enfant à agir avec soin et précision, développe l'esprit d'initiative et donne de l'assurance et de la confiance en soi-même.

C'est aussi à cause de ses qualités éducatives que, de nos jours, on a fait à l'étude de la nature, une si large place dans l'enseignement primaire à tous les degrés.

Rendez l'enfant observateur, habituez-le à se rendre compte des phénomènes si variés de la nature animée et inanimée, qu'il a sans cesse sous les yeux, et vous aurez développé en lui une faculté qui lui sera très utile, dans la suite de ses études, et qui fera de lui, plus tard, un homme sérieux et réfléchi, un homme de caractère.

XI

Le beau, cette splendeur de l'ordre dans la variété, et le sentiment qu'il inspire, doit être l'objet de l'action éducative du maître sur ses élèves.

Il ne faut pas, avec Platon, identifier le beau et le bien ; cependant le vrai et le bien ont un certain éclat, qui nous remplit d'admiration.

L'unité du vrai, du bien, du beau, cette triologie de l'être, ressort de l'identité du sentiment qu'ils inspirent.

Vus dans leurs principes les plus élevés, la science, la morale et l'art s'unissent et se fondent.

Comme nos facultés, ces trois manifestations de l'activité libre de l'homme, sont solidaires dans leur développement.

Tout amoindrissement dans l'une d'elles, a son contre-coup dans les deux autres.

Chacun peut constater, de nos jours, la relation intime qui existe entre les négations du matérialisme et la dégradation de l'art.

L'éducateur doit donc s'efforcer de développer dans les enfants, non seulement le sentiment du vrai et du bien, mais encore celui du beau.

Il le fera efficacement par l'enseignement du dessin, de la peinture, du chant et de la musique.

Le dessin à enseigner à l'école primaire, ce n'est pas le dessin géométrique, mais le dessin artistique: représentation des formes de la nature avec le crayon, le fusain et la peinture.

Le maître doit s'efforcer de faire dessiner de préférence les objets étudiés dans les leçons d'histoire naturelle et dans le travail manuel.

De même, l'instituteur ne doit pas se contenter de faire chanter les enfants, mais il doit s'appliquer surtout à faire la culture de la voix, et à donner aux

élèves les premières notions de la musique et du plain-chant.

C'est une erreur de seriner aux enfants de longs et difficiles morceaux de chant, au lieu de leur apprendre les principes du solfège, qui leur permettraient de lire eux-mêmes la copie à étudier.

Chaque professeur devrait avoir à son usage l'un de ces appareils de polycopie à la gélatine qui permettent de préparer, en peu de temps, pour tous les élèves d'une classe, des copies de musique, ou des résumés de leçons, etc. (1)

Mais nul ne peut s'improviser professeur d'art ou de chant et de musique ; voilà pourquoi l'école normale doit donner aux futurs instituteurs des cours sérieux sur toutes ces spécialités et sur les méthodes à employer pour les bien enseigner.

Toutes ces connaissances sont indispensables au maître, pour faire de lui un véritable éducateur.

---

(1) L'appareil, appelé "Autogram", paraît être le plus simple et le plus pratique pour cet usage.

CONCLUSION

Cet ouvrage n'est pas un livre didactique, il est aisé de s'en convaincre. Notre seul but a été de donner au lecteur quelque idée de la nécessité et de l'étendue de la science de l'éducation: étendue par le nombre de ceux qui ont pour mission de travailler à l'éducation des enfants, et par les connaissances multiples que ce labeur suppose, dans ceux qui doivent s'y appliquer.

C'est avec raison que l'homme est appelé un microcosme, un abrégé de l'univers; en lui se rencontre le matériel et le spirituel, le naturel et le surnaturel.

On peut dire que la science de l'éducation est encore dans l'adolescence; mais elle traverse, de nos jours, une période de rapide croissance ; elle n'arrêtera sa marche progressive que lorsqu'elle se sera assimilée toutes les sciences physiques, physiologiques, psychiques et théologiques, se rapportant à la culture intégrale de l'être humain, qui est son objet.

Perfectionner l'homme dans toutes ses puissances, c'est travailler efficacement à tous les progrès: agriculture et colonisation, industrie et commerce, finance et économie sociale, droit et justice, morale et religion, l'école a sur toutes ces choses une influence décisive.

Il s'en suit qu'il n'y a pas de service public qui mérite autant l'attention du législateur que l'éducation populaire.

L'Eglise a toujours compris la suprême importance de l'éducation pour le perfectionnement du côté divin de l'être humain.

Fidèle à sa mission, elle continuera de veiller à ce que l'école, quelque forme qu'elle revête, reste pour l'enfant un foyer de perfectionnement moral et religieux: c'est son rôle, c'est son droit, c'est son devoir inéluctable.

Ceux qui combattent, dans l'éducation, avec un acharnement que rien ne lasse, l'idée religieuse, toujours combattue, mais en réalité toujours triomphante, car elle est éternelle, sont marqués d'une infériorité foncière.

Ils veulent que l'éducateur ignore et laisse sans culture toute une portion de l'être humain, et la plus noble, la plus importante et sans laquelle le perfectionnement intégral de l'autre portion de son être reste impossible.

Les anciens ne reconnaissaient-ils pas eux-mêmes que quelque chose manquait à leur patrimoine de connaissances et de notions générales ?

Quelles n'étaient pas les aspirations des âmes les plus hautes, à leur époque, qui semblaient pressentir l'ère nouvelle qui allait tout transformer et tout éclairer !

Dans la galerie de leurs dieux, ils avaient la statue du Dieu inconnu ; et c'est ce Dieu inconnu, qui est venu triompher et répandre la vie.

Hélas ! Dieu ne reste-t-il pas toujours le grand Inconnu ? C'est que la connaissance de Dieu exige le rapprochement de l'homme vers son être suprême ; et ce rapprochement divin n'est-il pas essentiellement œuvre d'éducation ?

TABLE DES MATIERES

		Pages
	Avant-Propos	7
I.	Cri d'Alarme	25
II.	Emulation et Education	39
III.	Massacre des Innocents	53
IV.	Ecole Complémentaire	65
V.	Civilisation [illegible] et Education	79
VI.	L'Eglise et [illegible] Moderne	[illegible]
VII.	Les Congrég[illegible] enseignantes et l'Ecole Moderne	107
VIII.	Science de l'Education et Famille	123
IX.	Education morale et Formation du Caractère	143
X.	Faut-il punir les Enfants ?	157
XI.	Organisation de l'Ecole Professionnelle de Pédagogie	177
XII.	Ce que doit étudier le Normalien	193
	Conclusion	215

LIBRAIRIE BEAUCHEMIN LIMITÉE
79, rue Saint-Jacques, Montréal.