

# L'ÉDUCATION MATERNELLE DANS L'ÉCOLE

## PREMIÈRE PARTIE - DEVOIRS GÉNÉRAUX DE L'ÉDUCATEUR

### ***CHAPITRE 1 - L'Éducateur doit enseigner à ses élèves à vivre en hommes de bien.***

#### **(a) Des qualités qui caractérisent l'homme de bien.**

« Un instituteur ne doit pas estimer sa tâche remplie, tant qu'il ne pourra pas se rendre cette justice : « J'ai donné à ces petits le meilleur de moi-même ; je ne leur ai pas seulement enseigné tel ou tel art, telle ou telle science ; mais la grande science et le grand art : la science et l'art de vivre en hommes de bien<sup>1</sup>. »

Nous nous sentons ici en plein air, au milieu d'un vaste horizon qui nous fait oublier l'étroitesse des programmes. L'éducateur doit cultiver en lui-même tout ce qu'il y a de meilleur dans l'homme, et, ce meilleur une fois obtenu, il doit le donner généreusement à ses élèves ; sa tâche se compose donc de deux devoirs tout à fait distincts : s'élever soi-même, élever autrui. La pratique du second est nulle, si le premier n'a pas été rempli.

Pour élever autrui, comme pour s'élever soi-même, il faut commencer de bonne heure. « En matière d'éducation, les commencements sont chose capitale<sup>2</sup>. » Et, grâce à cette phrase, le discours déjà cité de M. Spuller, qui paraissait d'abord ne s'adresser qu'au personnel des écoles primaires supérieures, s'adresse à tous les éducateurs et surtout au personnel des écoles maternelles, à défaut de la famille qui, malheureusement, est occupée ailleurs, et qui, plus malheureusement encore, ne s'intéresse pas aux problèmes de l'éducation. Tandis que nous autres qui en cherchons anxieusement la solution, nous sommes effrayés de la difficulté de notre tâche, elle n'a pas même l'air de se douter que le problème existe.

Notre responsabilité s'en augmente et nos difficultés s'en aggravent. Car, lorsque l'enfant nous est confié à deux ans, son éducation est mal commencée ; il faut déjà songer à réparer le mal. Ces deux premières années ont été, en effet, vécues dans la famille ou chez une nourrice et, dans les deux cas, l'enfant a eu pour guides des ignorants, accessibles seulement aux préjugés, et qui, par surcroît, trop pressés d'arriver à un résultat pratique, ont faussé l'éducation dès le début.

Ainsi, on a laissé le nourrisson contracter l'habitude de sucer son pouce, parce que, lorsqu'il suce son pouce, il reste tranquille ; on l'a fait téter toutes les fois qu'il a crié, comme si la faim était le seul et unique motif des cris d'un petit enfant ; on l'a

---

<sup>1</sup> Discours prononcé le 31 décembre 1893 par M. Spuller, ministre de l'Instruction publique, devant les directeurs et les directrices des écoles primaires supérieures de Paris.

<sup>2</sup> Extrait du même discours.

bercé pour l'endormir, etc. Un peu plus tard on l'a attaché à sa chaise pour n'avoir pas à le surveiller...

Si, de ces exemples matériels, nous passons à des exemples d'éducation morale, nous voyons les parents rire lorsque l'enfant prononce des mots grossiers, que l'on trouve tout à fait amusants dans sa petite bouche, en attendant qu'ils provoquent des punitions ou des coups. Or, ces mots, l'enfant les accueille le plus souvent sur les lèvres mêmes de son père ou de sa mère, car personne ne se surveille devant lui, pas plus en actes qu'en paroles. Tous semblent vraiment ignorer que « le commencement est l'affaire capitale ». Le commencement, je le répète, a été presque partout négligé et quelquefois même il a été déplorablement engagé.

Notre intervention – je veux dire celle de l'école – se produit donc presque toujours dans des circonstances défavorables. Mais, loin de nous décourager, ces difficultés doivent, au contraire, enflammer notre bonne volonté.

« La tâche de l'instituteur – je répète une seconde fois – ne sera remplie que lorsque celui-ci pourra se dire : « J'ai enseigné à ces petits la science et l'art de vivre en hommes de bien. »

La première question que doit se poser l'éducateur est donc celle-ci : Qu'est-ce que vivre en homme de bien ? et sa réponse doit être très nette : L'homme de bien remplit ses devoirs envers lui-même et envers les autres ; il se respecte lui-même et il respecte les autres ; il est juste et il est bon. Son idéal, au lieu de s'accrocher aux jouissances matérielles de la vie, s'élève et plane ; il tend à la perfection, il tâche de l'atteindre par le désintéressement et par l'amour.

Il me semble que, dans ce cadre très large, peuvent entrer toutes les qualités qui ennoblissent l'individu et assureront le triomphe moral de l'humanité.

Or tout ce qui, pour l'homme, constitue le devoir envers soi-même ou envers les autres est aussi un devoir pour l'enfant ; les conditions dans lesquelles le devoir se présente et dans lesquelles il est accompli sont seules différentes. C'est une simple affaire de proportion. L'école doit donc cultiver dans l'enfant toutes les qualités qui sont l'apanage de l'homme fait, de l'*homme de bien*.

Nous avons dit que l'homme de bien se respecte lui-même. Le respect de soi doit donc être enseigné à l'enfant. La base de ce respect de soi est la propreté : il faudra que l'enfant soit propre, qu'il le soit à tout prix. Et c'est l'école qui doit, dans un grand nombre de cas, organiser elle-même la propreté.

Ce que l'on dit et la manière dont on le dit tiennent aussi du respect de soi-même ; presque toutes les habitudes matérielles aussi ; les gestes aussi. Or, dans le milieu où vivent les enfants, ce que l'on dit, la manière dont on le dit, les habitudes et les gestes sont trop souvent bien loin de trahir le respect de soi-même. La surveillance à l'école maternelle doit donc s'exercer sur le geste, sur les habitudes matérielles, sur le vocabulaire. Cette surveillance aura un double résultat : elle conduira au respect d'autrui, en même temps qu'au respect de soi-même, car on surveille aussi la propreté de son corps et de ses vêtements, on surveille aussi ses paroles et ses allures pour autrui, lorsqu'on a le respect d'autrui. Ces premières habitudes contractées à l'école maternelle, cultivées à l'école primaire, sont les premiers fondements de l'éducation de l'*homme de bien*.

L'homme de bien est juste ; il est donc de toute nécessité que l'enfant vive dans un milieu où l'on respire en quelque sorte l'idée de justice, et où cette idée s'infiltrer en lui par tous les pores. Or l'idée de justice n'est pas toujours honorée dans le milieu où vivent nos petits élèves. On y souffre beaucoup, et, sauf chez les natures très élevées, la souffrance rend injuste.

L'éducateur n'a pas à répéter à satiété à ses élèves : « Ne faites pas à autrui ce que vous ne voulez pas qu'autrui vous fasse à vous-mêmes ; faites-lui ce que vous voudriez qu'il vous fît » ; mais il faut, à chaque action qui n'est pas conforme au principe de justice, arrêter l'enfant et dire : « Si l'on t'en faisait autant ? » – Il frappe : « Veux-tu être frappé ? » – Il prend le jouet d'un camarade : « Veux-tu que ton camarade prenne le tien ? ». – Il refuse de jouer : « Seras-tu content lorsqu'on te refusera aussi ?... »

Et, en même temps que l'esprit de justice, s'infiltrera – si nous nous y prenons bien – un sentiment de plus en plus exact de la liberté. On dit si souvent aux enfants qu'ils sont libres, sans leur faire comprendre les restrictions que la vie en commun apporte à la liberté, qu'ils ont, sur ce noble apanage de l'individu, les idées les plus fausses : idées qui, malheureusement, sont difficiles à déraciner et nuisent ensuite à son développement comme homme de bien.

Prenons des exemples. On a donné à l'enfant un tambour ou une trompette ; c'est à lui, bien à lui, il est libre de faire rouler les baguettes sur la soi-disant peau d'âne, et de tirer de l'instrument de cuivre des sons faux et discordants ; il use de sa liberté ; mais si le bruit empêche d'autres joueurs de s'entendre ? Il faudra que le tambour ou le clairon s'éloigne, que l'enfant mette une sourdine, peut-être même qu'il cesse tout à fait. Ce sacrifice nécessaire appelle en même temps une concession de la part des joueurs pour lesquels il l'a fait. Ces joueurs respecteront autant que possible la liberté de leur camarade, ils élèveront la voix pour couvrir celle de l'instrument qui les gêne ; le sentiment de la justice et celui de la liberté seront ainsi satisfaits.

Autre exemple. Quelques enfants construisent des monuments avec des cubes ; ils sont affairés, retiennent leur souffle, il ne faut pas que ça tombe. Un camarade n'a pas le droit de s'appuyer brutalement sur la table, de la secouer, quoique en principe rien de plus légitime en soi que de s'appuyer plus ou moins fort sur une table et de lui imprimer un mouvement quelconque. *Mais il n'est pas juste* de priver ses camarades d'un plaisir inoffensif, et la liberté individuelle ne doit pas aller jusqu'à gêner les mouvements de la collectivité.

Ce sentiment de la solidarité doit être inculqué, sans phrase bien entendu, dès le premier jour de l'entrée à l'école ; car il est essentiel que chacun soit persuadé, le plus tôt possible, que la liberté est chose relative. Robinson Crusoé, seul dans son île, était libre ; il ne pouvait faire de tort à personne ; le jour où il rencontra Vendredi, les choses changèrent pour lui : il ne fut plus libre que relativement ; mais porta-t-il le deuil de sa liberté absolue ? Non, car il reçut en échange les joies de l'amitié, les dédommagements de la vie sociale. Ajoutons enfin que certaines impossibilités inhérentes aux choses mêmes restreignent la liberté, et qu'il faut en prendre son parti.

Pour reprendre mon exemple, Robinson Crusoé, avant d'avoir fait un bateau, était prisonnier dans son île.

Je le répète, un enfant, même tout petit, doit apprendre que sa liberté est limitée par celle d'autrui ; et, si on l'habitue à ne pas faire aux autres ce qu'il ne voudrait pas qu'on lui fît à lui-même, cette idée s'implantera dans son esprit et sera féconde pour plus tard.

Plus difficilement, il arrivera à la bonté, qui est le couronnement de l'édifice moral ; il la comprendra pourtant dans les autres, et, réchauffé par elle, il éprouvera le désir inconscient de répandre la chaleur d'âme à son tour. Chez des enfants aussi jeunes, la bonté se traduira plutôt par des effusions que par des actes, et c'est pour cela que je voudrais tant voir la tendresse faire partie du programme dans nos écoles maternelles (j'ajoute maternelles à regret, car la tendresse est pour l'éducateur à tous les degrés un levier de premier ordre. Interrogez un être arrivé à l'âge d'homme : s'il a été élevé sans tendresse, il vous dira la solitude de son âme, l'espèce d'hiver anticipé qui a tenu dans sa vie la place de la saison riante ; sa timidité, son manque de confiance en lui-même, son pessimisme peut-être datent de cette enfance où il a eu froid, et vous voudrez réchauffer celle de vos élèves. La bonté se développe malaisément dans les cœurs fermés : ouvrez les cœurs !)

J'ai dit plus haut que l'idéal de l'homme de bien ne s'accroche pas aux choses matérielles de la vie, et je suis convaincue que l'idéal de l'enfant pourrait aussi « planer » dans des sphères relativement élevées. Il est évident que, si nous lui disons constamment, parce qu'il est tout jeune et presque exclusivement sensitif : « Si tu es sage, tu auras des pastilles » ; « Le jour de la fête de ta maman, tu seras bien content, parce qu'il y aura un bon dîner et un grand gâteau » ; si la visite du grand-père représente seulement un jouet nouveau, une « belle toilette » pour la saison qui vient, l'idéal de l'enfant sera exclusivement matériel.

Mais si, sans exclure les pastilles, le bon dîner couronné par un gâteau, le jouet grand-paternel et la « belle toilette », nous mettons l'enfant sur nos genoux ; si, en caressant sa petite tête ou en couvrant ses mains de baisers, nous lui parlons de préparer une surprise pour la fête de sa mère ; si nous faisons pressentir la joie de l'aïeul quand il approchera ses lèvres du front de son petit-enfant, l'idéal s'élèvera, tout naturellement, sans aucune secousse.

Ce que j'appelle secousse en ce cas, c'est la surprise qu'éprouve notre pupille le jour où nous lui disons : « Tu es trop grand pour que je te donne des pastilles » ; – « A ton âge, on ne doit pas penser aux bons dîners, aux grands gâteaux » ; – « Tu n'aimes donc ton grand-papa que pour les cadeaux qu'il t'apporte ? » Il y a en effet une surprise désagréable, car l'enfant, qui a de la logique, se demande comment il se fait qu'hier il pouvait penser aux pastilles, aux bons dîners, aux grands gâteaux, aux cadeaux du grand-père, et pourquoi aujourd'hui il ne le doit plus ; il sent si peu de différence en lui-même, entre aujourd'hui et hier ! Je le répète, il y a surprise, et la surprise est désagréable, parce que la transition a manqué.