

L'EDUCATION MATERNELLE DANS L'ÉCOLE

QUATRIÈME PARTIE - LE PROGRAMME DE L'ÉCOLE MATERNELLE PORTE EN PREMIÈRE LIGNE : DES JEUX

CHAPITRE II - Éducation morale.

I. L'éducation doit respecter le principe de l'égalité intellectuelle et morale. – II. La liberté. – La liberté, qui permet les conflits, permet en même temps de connaître les enfants (la bouderie, la taquinerie, la moquerie). – III. L'obéissance et la sincérité sont nécessaires de l'enfant à l'éducateur. La confiance. – IV. Confiance et respect. – V. Obéissance, esprit de discipline, dressage. – VI. Autorité. – VII. Fraternité, pitié. – VIII. Habitude de donner. – IX. Amour du beau.

I

[L'éducation doit respecter le principe de l'égalité intellectuelle et morale]

Le comité exécutif d'une société de bienfaisance dont je fais partie étudiait les dossiers des enfants à recueillir. Ces dossiers étaient nombreux, il fallait faire un choix, courir au plus pressé. « Recueillons les filles d'abord, dit un des membres ; le danger moral est pire pour elles que pour les garçons. »

Je protestai, non pas contre la proposition, mais contre le «considérant».

Le lendemain, ailleurs, on disait devant moi qu'un recueil de maximes morales avait plus naturellement sa place entre les mains des jeunes filles qu'entre les mains des garçons, parce que les premières y attachaient plus d'importance.

Je protestai de nouveau, et pour les mêmes raisons d'abord, je n'ai jamais pu faire, au point de vue philosophique, de différence entre une âme de garçon et une âme de fille ; ensuite je me trouve journellement en présence de misères poignantes conséquences du manque d'éducation morale de l'homme, dont on a négligé de former la conscience, ou dont on a laissé la conscience se développer au rebours du bon sens et de la justice.

Sauf exceptions, en effet, exceptions que l'on remarque surtout dans les familles où les fils sont élevés par leur mère, les garçons se croient au-dessus de la loi morale ; ce qui, pour la fille, est regardé comme une déchéance irrémédiable, n'a, en ce qui concerne les garçons, que fort peu de gravité. L'éducation n'a pas enraciné dans leur esprit cette vérité de base que la femme est leur égale ; qu'ils lui doivent ce que l'on se doit entre égaux ; que la dignité humaine implique le respect de soi-même, et que la justice et la charité sont inséparables du respect d'autrui, quel que soit son sexe.

C'est l'éducation qui est la coupable, je le répète, et elle a fait son œuvre pendant tant de siècles, il ya si longtemps que l'homme abuse ou mésuse de sa liberté, que l'on a fini par être convaincu que l'habitude de « mal vivre » est fatale pour lui,

tandis que le respect de soi-même et la pudeur sont des vertus à entretenir chez la femme seulement.

D'autre part, l'éducation a semé et entretenu tant d'idées fausses dans l'esprit féminin, qu'il se produit, au grand détriment du progrès moral de l'humanité, un écart considérable entre les esprits et les consciences de l'homme et de la femme, et que l'on a oublié l'origine commune de l'un et de l'autre, comme l'on oublie aussi trop souvent qu'ils ont un même but.

Il est donc essentiel de défaire ce qui a été fait et, pour rétablir l'harmonie, indispensable au développement commun, de prendre pour base de l'éducation le principe de l'égalité morale et intellectuelle des deux sexes.

Ce principe ne peut être établi que par l'école ; les conséquences ne peuvent en être déduites que par l'école ; et c'est de l'école que partira le mouvement. Il serait insensé de l'attendre des familles ignorantes, imbuës des préjugés ayant cours.

« Certes l'éducation, tout est là, et c'est l'école qui devrait nous la donner, me disait, après les deux séances dont j'ai parlé plus haut, un ami qui pense absolument comme moi sur cette question ; mais le sentiment tout nouveau de l'égalité, le corps enseignant est-il disposé à le faire naître dans les consciences ? De la part des instituteurs, il faudrait beaucoup de renoncement, car il ne s'agirait de rien moins, pour eux, que de dépouiller le « vieil homme ». De la part des institutrices, qui ne sont pas affranchies du préjugé universel, il faudrait beaucoup de travail sur soi-même ; enfin, de la part de tous, beaucoup de courage moral. Or, si le renoncement est facile à l'élite, si la réflexion s'impose fatalement à la femme cultivée, le courage moral me paraît – pour la femme – la vertu la plus difficile à pratiquer.

Sans doute, les femmes sont en général timides sur le terrain des idées, parce que c'est un domaine qui leur a été longtemps interdit d'explorer ; leur timidité est la conséquence de l'éducation qu'elles ont reçue, et qui est en opposition absolue avec les principes égalitaires. Mais les institutrices, je parle surtout de celles qui exercent depuis dix ans, se sont trouvées dans une situation exceptionnelle, propre à y incliner leurs esprits et leurs consciences, puisqu'elles ont été admises les premières à l'égalité intellectuelle. Les écoles normales où elles ont fait leurs études ont identiquement les mêmes programmes que les écoles normales d'instituteurs ; tous les examens qu'elles ont passés, depuis le certificat d'études primaires, tous ceux qu'elles passeront jusqu'au certificat d'aptitude à l'inspection primaire et à la direction des écoles normales, sont les mêmes aussi. Les mêmes choses s'enseignent dans les écoles primaires des deux sexes, il faudrait vraiment que le corps enseignant féminin fût réfractaire à toute logique pour se croire d'une essence intellectuelle inférieure.

« Quant aux idées morales, quant aux sciences qui s'y rattachent : la philosophie et la psychologie, elles sont naturellement accessibles aux femmes ; on peut dire que déjà elles y excellent, tous les examens supérieurs en font foi. Je me demande alors ce qui pourrait gêner la conviction intime des institutrices, et si cette conviction est faite, ce qui les empêche d'y conformer leur vie d'abord, leur enseignement ensuite.

– C'est qu'elles manquent de courage moral, a repris mon interlocuteur, et qu'elles vivent bien moins d'après les incitations de leur conscience que d'après la crainte du qu'en dira-t-on. »

Il faut avoir le courage de l'avouer : ce manque de courage moral, que les adversaires de l'égalité déclarent être une des caractéristiques de la femme, est réel ; ces mêmes adversaires ont raison aussi, d'une manière générale, quand ils accusent la femme de se laisser guider par le sentiment au détriment de la raison ; de ne pas avoir au même degré que l'homme le respect de la parole donnée, le sentiment de la loyauté, de l'honneur, pour tout dire ; de ne s'intéresser qu'aux petites choses et de ne pas s'élever aux idées générales ; d'être habiles jusqu'au mensonge... Les institutrices dignes de ce nom, celles qui observent les manifestations de l'âme de leurs élèves, ont tous les jours l'occasion de s'en convaincre. Mais, si elles ont remonté de l'effet aux causes, elles se sont évidemment convaincues que ces défauts, bien loin d'être inhérents, comme on le dit, à la nature féminine, sont le résultat de l'éducation, et elles doivent agir en conséquence. Du courage moral ! comment les femmes en auraient-elles ? On a eu jusqu'à aujourd'hui une telle frayeur des idées pour elles, que celles qui en ont eu – par miracle – les ont pudiquement cachées comme l'on cache un ridicule, une faiblesse, une tendance coupable ! Pendant si longtemps leur futilité a fait prime, et les manifestations de leur raison ont causé une surprise si effarouchée, qu'elles ont montré l'une et dissimulé l'autre ; et, encore aujourd'hui, on leur répète si souvent et d'un ton si convaincu que la modestie intellectuelle, poussée jusqu'à l'effacement, est leur lot à perpétuité, qu'il leur faut une force de caractère exceptionnelle et une audace singulière pour ne pas mettre leur lumière sous le boisseau. D'une part, on compte sur elles pour amener le peuple – par les mères et les enfants – aux idées modernes ; d'autre part, si elles ne se renferment pas exclusivement dans leur petit devoir, on leur crie : « Halte-là ! » Dans ces conditions, celles qui ont du courage moral – et il y en a – sont des héroïnes que nous saluons de tout notre respect ; mais l'héroïsme ne peut être qu'une vertu d'exception, nous ne pouvons l'exiger de tout le monde !

En continuant leurs investigations sur les causes des autres défauts dits féminins, les institutrices se sont évidemment convaincues que si, d'une part, les femmes se laissent en général guider par le sentiment plus que par la raison, c'est que l'on a pendant des siècles exalté l'un au détriment de l'autre, et que si, d'autre part, elles-mêmes – les institutrices – distinguent entre la passivité et la bonté, entre l'attachement aux idées et l'attachement aux habitudes, entre l'aumône éparpillée et l'organisation de la bienfaisance, entre le dévouement instinctif et le dévouement raisonné, c'est que notre éducation contemporaine a payé sa dette à la raison féminine. Lorsque la femme n'avait que le sentiment, elle le dépensait sans compter, car il se renouvelait de lui-même ; aujourd'hui elle le guide et le guide bien ; il faut être aveugle ou de mauvaise foi pour ne pas s'en apercevoir ou pour le nier.

De même on a pu dire pendant longtemps, et l'on peut dire encore pour le plus grand nombre, que la femme n'a pas le sentiment de l'honneur. Ici la culpabilité de l'éducation éclate non moins clairement. En effet, elle n'a pas donné au mot « honneur » la même signification pour l'homme et pour la femme : l'honneur féminin,

c'est la pureté matérielle d'abord, la fidélité conjugale ensuite, tandis que l'honneur chez l'homme embrasse une sorte d'intégrité morale dont les mœurs privées de l'individu sont à peu près indépendantes. Il résulte de ces deux façons d'envisager un sentiment qui devrait être identique chez les deux sexes, qu'un homme peut « mal vivre », dans l'acception toute spéciale que l'on donne à ces mots, c'est-à-dire manquer au respect qu'il se doit à lui-même et à celui qu'il doit à la ; femme, tout en restant un homme d'honneur ; qu'il perdra cette qualité le jour où il laissera protester sa signature, ou qu'il manquera à la parole donnée, et que la femme pourra exploiter ses domestiques, dilapider les ressources de la famille, mentir et calomnier ses amies, sans perdre ses prérogatives d'honnête femme, si ses mœurs n'ont jamais donné prise à la critique.

L'institutrice qui a envisagé les conséquences lamentables, pour les uns et pour les autres, d'une telle interprétation – incomplète dans les deux cas – donnera à ses élèves un tel sentiment de l'honneur, que personne n'osera plus dire que ce sentiment n'est pas féminin. De même elle leur apprendra que l'hypocrisie est un vice d'esclave, et que, pour être digne de la liberté, il faut être sincère...

« Quand même ! » elle leur inspirera le goût des idées générales, au lieu de les laisser éparpiller leur esprit sur des détails futiles, et les adversaires les plus résolus de l'égalité seront bien obligés de reconnaître que les défauts dits « féminins » étaient le résultat de l'éducation donnée à la femme.

Que les instituteurs fassent aussi leur devoir dans le sens de l'égalité, et les défauts dits « masculins », l'égoïsme, et surtout le manque de respect de soi-même et le manque de respect envers la femme, disparaîtront peu à peu de l'âme des hommes.

Les maîtresses exerçant dans les écoles maternelles devraient revendiquer l'honneur d'imprimer le mouvement égalitaire. Elles reçoivent les enfants, garçons et filles, au début de l'éducation, au moment où les impressions laissent une empreinte ineffaçable. Sous leur direction ils font ensemble les mêmes exercices, sans que l'on ait pu encore donner la palme à l'un ou à l'autre sexe. Qui apprend le mieux les fables ? Qui apprend le plus vite à compter, à lire ? A soins égaux bien entendu, l'égalité intellectuelle est indiscutable. De quel côté y a-t-il plus de désobéissance, d'entêtement, de gourmandise, de docilité, de sobriété, de sincérité !...

L'égalité morale n'est pas moins réelle que l'égalité intellectuelle. L'*égalité* existe donc, il faut l'entretenir malheur à l'éducateur qui sèmerait des germes discordants !

Et pourtant c'est à l'école maternelle que l'éducation commet ses premières fautes. Si un petit garçon se montre poltron, curieux, bavard, la maîtresse, imbue des préjugés que nous avons combattus plus haut, et oubliant qu'elle va semer dans l'âme de son élève un germe de déconsidération contre elle-même, lui dit d'un air dédaigneux : « Tu veux donc que l'on te prenne pour une petite fille ? » Si une petite fille est bruyante ou brutale, si elle laisse échapper une expression grossière, un geste qui choque la pudeur : « Fi donc ! on t'enverra avec les garçons si tu continues ! » Et nous avons le droit de demander si la petite fille, future mère, *doit* nécessairement être poltronne ; si le petit garçon doit nécessairement être grossier. J'ai même vu de mes yeux, et c'est une des choses qui m'ont le plus scandalisée dans ma vie d'inspectrice, j'ai vu un petit garçon qui, s'étant rendu coupable de je ne sais quel

méfait, avait été envoyé en punition – punition infamante – sur un banc occupé par des petites filles. La maîtresse ne se doutait pas de l'énormité qu'elle avait commise : elle avait semé dans l'âme du petit garçon le germe du mépris de la femme ; elle avait déconsidéré les petites filles qui lui étaient confiées ; elle s'était déconsidérée elle-même.

Petite cause, en apparence ; effets désastreux !

Et que l'on ne dise pas que ma thèse conduit au bouleversement de la société ; il ne s'agit pas ici de réclamer pour la femme l'admission à toutes les fonctions occupées aujourd'hui par les hommes, de lui faire abandonner et dédaigner des devoirs dont l'accomplissement est son honneur et sa joie ; il s'agit simplement de proclamer une vérité dont dépend le progrès moral de l'humanité. Cette vérité, je la répète en terminant : une âme d'homme et une âme de femme sont deux âmes absolument identiques. Ce qui élève l'une élève l'autre. Ce qui avilit l'une avilit l'autre. Il ne saurait y avoir deux morales : l'une à l'usage du sexe masculin, l'autre à l'usage du sexe féminin. Les directrices d'écoles maternelles doivent semer cette idée dans les âmes de leurs petits élèves ; les instituteurs et les institutrices doivent l'entretenir et la développer.

II

[La liberté. – La liberté, qui permet les conflits, permet en même temps de connaître les enfants (la bouderie, la taquinerie, la moquerie).]

Dès que l'on rapproche ces deux mots enfance et liberté, les partisans d'un système qui a trop duré sont indignés. Le droit de l'enfant à la liberté leur paraît une des hérésies les plus dangereuses et, par conséquent, des plus condamnables qui soient. La liberté pour les enfants, c'est comme l'anarchie dans l'État.

Il y a évidemment confusion ; et jusqu'à ce que cette confusion cesse, il ne saurait y avoir de réconciliation entre les adeptes de deux systèmes dont l'un proclame, avec le *droit* absolu pour les parents, le devoir sans restriction pour les enfants, et dont l'autre fait du droit de l'enfant la pierre angulaire.

Le premier système est si vieux, si vieux, que tout le monde le connaît ; le second est ignoré ou méconnu – un peu par la faute de ses fervents. – Il s'agit de l'étudier, d'y réfléchir, de le mettre au point, et d'en user de telle sorte qu'il se fasse à lui-même sa propagande par ses résultats.

L'application en est, il faut l'avouer, d'une extrême difficulté ; aussi les partisans de l'obéissance passive ont-ils beau jeu à voir leurs adversaires se débattre, et patauger au milieu d'un chemin cent fois plus malaisé que celui sur lequel était engagé le coche de la fable, tandis qu'il est si commode de tout défendre, sans commentaire, puis de sévir contre les infractions ! Mais attendons la fin, c'est-à-dire le moment où le pupille est arrivé à l'âge d'homme.

Quel but se propose, en effet, la famille ? Non pas la famille idéale, mais la famille... en général. Elle se propose d'élever ses enfants de telle sorte que le fils,

ayant atteint sa majorité, vole de ses propres ailes ; qu'il soit en état de se faire une position, de créer – tôt ou tard – une famille à son tour, qu'il fasse enfin honneur à son nom – le mot honneur étant pris dans son acception banale. Si c'est une fille, la famille la rêve bonne ménagère, bonne épouse et bonne mère, sans quintessencier davantage. Pourquoi les parents seraient-ils plus ambitieux moralement pour celle-ci que pour son frère ?

Cependant, même pour atteindre ce but, dont la hauteur n'a rien à comparer avec celle des étoiles – puisqu'il tend toujours au succès *personnel* de l'individu, qu'il ne s'élève pas jusqu'au dévouement aux idées, et par conséquent au progrès de l'humanité, – mais même pour atteindre ce but, faudrait-il apprendre au fils et à la fille à user de leur liberté, de leur liberté morale surtout, car le sentiment des responsabilités même atténué par le manque d'idéal est incompatible avec l'obéissance passive.

Mais, disent quelques hésitants disposés à se laisser convaincre, à quel âge commencerez-vous cette éducation de la liberté ? – Oh ! tout de suite, le jour même de la naissance, et cela n'est ni une boutade ni un paradoxe. L'application du système part de ce point précis, parce que, si l'on tardait à le mettre en pratique, il serait, par la suite, impossible d'assigner une date favorable à la pose de notre premier jalon.

Eh oui ! dès le premier jour, voilà les deux systèmes en présence. Tandis que dans la grande majorité des familles le nouveau-né, ficelé comme un saucisson, pieds et mains liés, est, de plus, fixé sur une sorte de lit portatif qui permet de le remuer tout d'une pièce, sans qu'il soit permis à aucune de ses articulations de jouer, et par conséquent de se fortifier, sans que sa petite tête encore branlante soit admise à... branler, quelques jeunes mères habillent leur bébé de manière à lui laisser, dès la première heure, la liberté de tous ses membres. Ah ! il est beaucoup plus difficile à manier, je l'avoue ; on est obligé de prendre avec lui autant de précautions qu'avec le plus fragile et le plus précieux objet d'étagère pendant les premières semaines, on est impressionné de le voir aussi frêle que le plus frêle roseau. Mais, jour après jour, son cou se fortifie ; on le voit pour ainsi dire se souder, il se dresse et le bébé prend une petite *allure* ; ses membres acquièrent de la souplesse et de la force ; en un mot, il a fait presque tous les progrès qui restent à faire à ses contemporains emmaillottés.

Ce procédé, qui étonne les uns et inquiète les autres, n'est cependant qu'une manifestation nouvelle du progrès accompli dans les principes d'éducation générale. C'est parce que quelques mères ont réfléchi qu'elles élèvent ainsi leurs nourrissons. Mais celles qui protestent sont cependant en progrès sur les mères du siècle dernier, lesquelles étaient plus avancées que leurs devancières. La preuve c'est que pas une n'a maintenant l'idée barbare de bander l'enfant des pieds à la tête comme une momie égyptienne, ainsi que cela se pratiquait autrefois. Puisqu'il y a progrès malgré tout, pourquoi s'arrêter en chemin ?

Notre système d'affranchissement de l'enfant ne peut, dès le début, s'appliquer qu'à l'éducation physique... Ce n'est que peu à peu, à mesure qu'elle se manifestera, que nous nous insinuerons dans l'âme. Cependant le corps et l'âme sont à ce point solidaires qu'il est essentiel de renoncer, dans nos écoles, au dressage même physique : par exemple à l'habitude de faire tenir les mains au dos, ou de faire croiser

les bras sur la poitrine, ce qui est une aggravation. Les mains au dos, les bras croisés avaient leur raison d'être dans l'éducation autoritaire. On mettait ainsi les enfants dans l'impossibilité de toucher aux choses et d'éparpiller leur attention. Mais en même temps cela les empêchait de prendre l'habitude *raisonnée* de ne pas toucher ce qu'il ne faut pas toucher, l'habitude *raisonnée* d'écouter : en un mot, cela supprimait l'éducation.

Lorsque l'on est entré dans cet ordre d'idées, toute manifestation enfantine devient suggestive. Dernièrement, je longuais un boulevard ; une de mes petites nièces (18 mois à 2 ans) venait en sens contraire. Suivie de sa nounou qui la surveillait sans en avoir l'air, elle marchait sur le trottoir d'un petit air si indépendant, d'une allure si ingénument «bonne franquette», que j'ai résisté à mon désir de l'arrêter pour l'embrasser, ne voulant pas rompre le charme. Je me suis arrêtée moi-même ; je l'ai suivie du regard pendant quelques minutes, et je me demandais : « Qu'est-ce que l'éducation va faire de ce petit être qui part aujourd'hui si gaillardement à la conquête de la vie ? »

Sa nounou aurait pu, déjà, restreindre sa liberté, et en même temps sa joie et son développement. Elle aurait pu la forcer à lui donner la main, sous le prétexte que, si l'enfant descendait du trottoir, elle courrait le risque d'être écrasée par une voiture... Elle ne l'avait pas fait, la brave femme ; mais elle *surveillait étroitement*. Elle avait donc deviné ce que tant d'autres mettent tant de temps à apprendre : 1° c'est qu'il faut autant que possible laisser à l'enfant le libre essor de ses mouvements ; 2° que le droit de l'enfant à la liberté nous crée le devoir d'être sans cesse en éveil.

Oui, le système de liberté centuple les difficultés de l'éducation ; mais, puisque ce système est seul éducateur, il faut bien nous résigner à l'employer, et travailler avec des chances d'atteindre le but.

Aussitôt que possible, avant même que l'enfant puisse se rendre compte de la portée du mot « liberté », il est bon de prononcer souvent ce mot devant lui au moment opportun. « Tu es libre de prendre ceci et de faire cela. » Puis vient graduellement la nécessité de lui faire comprendre pourquoi il est libre de faire les choses, ou pourquoi il n'est pas libre de les faire. Dès lors le raisonnement entre en scène et, avec lui, les notions de solidarité, de justice et de générosité. « Tu es libre de faire cela : 1° puisque cela te fait plaisir et que cela ne peut te nuire ; 2° puisque cela ne peut nuire à personne 3° puisque cela fait plaisir à quelqu'un. Retournez la proposition pour défendre « Tu n'es pas libre. », etc.

Le but de l'éducateur, même pour ceux d'entre nous qui paraissent le plus... anarchistes, est donc de faire comprendre à l'enfant que rien n'est plus relatif que la liberté ; que, limitée par l'intérêt bien entendu de l'individu vivant seul, elle est limitée aussi par les exigences de la vie de famille et limitée, enfin, par celles de la vie sociale ; et c'est justement parce que le droit à la liberté est sans cesse limité par l'intérêt personnel, par la solidarité et par le désintéressement, c'est parce que l'exercice de ce droit est tout ce qu'il y a de plus difficile, qu'il importe de laisser naître, puis de cultiver graduellement et sans lacune, chez l'enfant destiné à être un homme libre, le sentiment et la pratique de la liberté.

L'éducateur devra donc s'adresser à la raison et au sentiment, à la conscience et au cœur, car un être libre qui ne serait pas juste, un être libre qui ne serait pas bon, serait un véritable fléau pour son entourage. La preuve c'est que tous les délits et tous les crimes sont le résultat d'un usage coupable de la liberté. Adressez-vous donc le plus tôt possible à la raison et au cœur de l'enfant ; les ordres dont le but ne s'explique pas, les défenses toutes sèches ne font que des désobéissants et des révoltés.

L'enfant adore de patauger dans l'eau. Il use de sa liberté en sautant à pieds joints dans les ruisseaux et dans les flaques, au lieu de les enjamber ou de les contourner. Que de calottes reçues pour ce méfait que d'heures de réclusion dans la chambre triste ! que de privations du jeu en commun à l'école !

Si la mère ou la maîtresse prenait la peine d'expliquer à l'enfant : 1° que l'humidité aux pieds est malsaine (tel petit camarade est au lit en ce moment pour s'être mouillé les pieds) ; 2° que les souliers mouillés s'usent vite et qu'une paire de souliers représente des heures de travail et de fatigue pour le père et la mère, cet enfant ne renoncerait peut être pas immédiatement et définitivement à son jeu favori ; mais il y renoncerait plus tôt que son camarade autrement élevé ; il y renoncerait par raisonnement et par amour filial, en connaissance de cause,... librement. Mais s'il use de sa liberté pour continuer ? Vous le punirez, pour lui faire comprendre la différence qui existe entre l'usage et l'abus.

Un autre exemple : Une mère de famille (une de celles qui défendent et punissent sans explications) met sous clef le sucre, les confitures, les restes des repas. Il est impossible que l'enfant y touche. C'est matériellement impossible, donc il n'y touche pas. Mais que gagne-t-il moralement à ce procédé ? Il n'apprend qu'une chose – et la science est vite acquise en ce cas, – c'est que les armoires fermées ne sont pas les armoires ouvertes et que... l'on ne touche pas aux provisions de la famille lorsqu'on ne peut pas faire autrement. A la première négligence maternelle correspond le plus souvent la première infraction de l'enfant.

Une autre mère (parmi celles qui font appel à la conscience et au bon cœur) laissera, au contraire, la clef à la porte du buffet. Nous avons eu chacun notre part, dira-t-elle à son enfant ; le reste est pour un autre repas. N'y touche pas. Si tu en prenais, ce serait d'abord de la gourmandise, car tu as assez mangé, et la gourmandise est un défaut grossier ; ce serait aussi une malhonnêteté, car tu diminuerais notre part. » Et si l'enfant ne comprend pas, ou s'il fait comme s'il n'a pas compris, s'il use de sa liberté pour satisfaire sa gourmandise ? La mère le punira pour lui apprendre à se bien servir de sa liberté. Puisqu'il a mangé sa part, elle mangera la sienne devant lui à l'heure du repas sans lui en donner. Surtout elle ne lui dira pas qu'il est voleur, l'injure est, disproportionnée. D'ailleurs, il a tant de peine à se figurer que ce qui appartient à ses parents n'est pas sa propriété !

A mesure que l'enfant grandit, il faut lui lâcher davantage la bride, sans l'abandonner à lui-même ; en lui laissant toujours cette impression que de près ou de loin on veille sur lui. S'il est arrivé trop tard le matin à l'école, ou le soir trop tard à la maison, le père ou la mère s'informeront de l'emploi de son temps ; il faut que les parents sachent ce qu'il en a fait. Ces heures soustraites à l'école ou à la famille peuvent être désastreuses : l'enfant doit en être prévenu.

Si l'on n'a pas armé sa raison, si l'on n'a pas éveillé sa conscience, il faut évidemment supprimer sa liberté ; mais c'est un moyen empirique qui ne vaut rien pour le présent, et qui ne prépare pas l'avenir. Réfléchissez à ce que vous faites pour la mémoire : vous la faites travailler pour la rendre à la fois plus souple et plus sûre ; à ce que vous faites pour les doigts : vous les exercez pour les rendre plus habiles. Pourquoi imposeriez-vous à la conscience un traitement différent de celui qui réussit à toutes les aptitudes de l'être ?

Laissez-vous convaincre ; c'est en faisant méthodiquement et sans défaillance l'éducation de la liberté que vous élèverez des êtres libres. Et la liberté ne se cultive ni avec les menottes aux mains, ni avec les chaînes aux pieds. Elle ne se développe pas en cage. Ce n'est pas en se bandant les yeux que l'on affine sa vue.

Malheureusement, notre éducation en commun et par « blocs » de soixante à cent petits enfants est peu propre à cette culture individuelle de la conscience. Nous aggravons encore la difficulté – je dirais presque notre impuissance – par l'importance tous les jours plus considérable que nous donnons à l'instruction proprement dite, et aussi par notre soi-disant enseignement collectif de la morale. L'enfant n'est pas généralisateur. Lorsque vous racontez devant une classe assemblée les infortunes d'un petit désobéissant qu'ils ne connaissent pas, leur conscience ne se sent pas touchée. Une remontrance amicale adressée à l'un des enfants présents passe par-dessus ses camarades. Pour avoir de l'influence, il faut frapper en plein cœur du petit coupable. De même, l'éloge qu'a mérité Pierre ne fait pas grande impression sur Jacques. Je parle ici des enfants de moins de six ans qui fréquentent nos écoles maternelles. A l'école primaire, surtout à partir du cours moyen, les enfants comprennent la solidarité morale, et l'enseignement collectif leur est utile, à la condition que ce mode ne soit pas exclusif et que l'enseignement devienne parfois individuel.

Pour en revenir à nos petits, le développement de leur être moral est enrayé par les heures de classe où leur liberté est supprimée. Nous avons beau « causer » avec eux lorsqu'ils sont assis au gradin ou bien à leurs tables : la causerie est factice, malgré tout ; ils ne s'y méprennent point. Nous avons beau leur raconter des histoires, même très bien composées : ils ne savent pas encore se mettre dans la peau du petit héros. Et d'ailleurs on-t-ils eu l'occasion – enserrés qu'ils étaient par la discipline de la classe – de se rendre coupables du méfait que vous conspuez, de faire la bonne action que vous enguirlandez d'éloges ?

L'école maternelle, bien comprise, devrait favoriser le développement moral comme le développement physique de l'enfant ; les maîtresses devraient s'attacher à connaître les élèves individu par individu (seule l'élasticité de la discipline le leur permettra), de telle sorte que le jour où l'école primaire les recevrait, le dossier moral de chacun pût être remis à l'instituteur. Jusqu'à présent l'enquête s'applique aux résultats intellectuels obtenus par l'école maternelle « Sait-il lire ? écrire ? compter ? » De quelle médiocre importance est la réponse quand il s'agit d'enfants aussi jeunes ! Combien serait plus profitable et plus digne une enquête dont le but serait de connaître les aptitudes morales du nouveau venu ! A-t-il de bonnes habitudes de propreté, d'exactitude ? est-il obéissant ? est-il affectueux ? (Je ne demanderais pas

s'il est poli, parce qu'à cet âge surtout la politesse n'est qu'une forme de l'affection.) Est-il bon camarade ? est-il véridique ? Toutes ses allures dénotent-elles la pureté de sa jeune âme ?

Ces questions, on ne les fait pas encore ; j'aime à croire que bientôt on en comprendra la nécessité. Mais comment les maîtresses y répondront-elles si elles n'ont pas étudié individuellement les élèves,... non pas leurs élèves assis au gradin, écoutant une leçon, mais chacun des membres de sa nombreuse famille faisant en liberté son métier d'enfant ?

C'est surtout dans la cour que ce métier d'enfant peut s'exercer car, dans la cour, il y a quelquefois des fleurs qu'il faut respecter, un mur qu'il ne faut pas escalader, des cailloux qu'il ne faut pas mettre à la bouche, qu'il ne faut pas lancer à la tête de ses camarades (encore une mauvaise habitude qui paraît invétérée chez les garçons, et qui cause tant d'accidents quelquefois irréparables !) il y a une fontaine dont il ne faut pas tourner le robinet ; il y a enfin une quantité de choses très tentantes, dont les unes sont tout à fait inoffensives et pour lesquelles l'enfant doit user de sa liberté, et une quantité d'autres qu'il faut lui interdire. Soyez judicieuses dans vos défenses, laissez faire tout ce que l'enfant peut faire sans danger pour lui ou pour les autres ; soyez inflexibles pour les désobéissances.

Oui ! laissez faire à l'enfant *tout* ce qu'il peut faire sans danger ; développez, au lieu de le restreindre, le champ de son activité ; rendez-le autant que possible industriel, *débrouillard*, au lieu de l'entraver constamment dans son essor.

Je voyais dernièrement de mon balcon un papa et son bébé, de deux ans peut-être, longeant l'avenue sur laquelle je demeure ; l'enfant gambadait. Arrivé au bord du trottoir qu'il s'agissait de descendre pour traverser une rue perpendiculaire ; l'enfant tendit les bras vers son père celui-ci fit un geste négatif ; l'enfant chercha à prendre une de ses mains, le père la refusa : mais, sans rien dire, il se rapprocha davantage du petit. Celui-ci s'accrocha alors d'une main à la jambe du pantalon paternel et descendit bravement : le père sourit, on traversa la rue, et l'on arriva au trottoir, qu'il s'agissait de monter cette fois ; sans hésitation, le bébé reprit l'étoffe du pantalon, escalada la marche, et je compris alors que son papa lui disait : « Tu vois que tu descends et que tu montes presque comme un grand » ; et je pensais à nos petits des écoles dont femmes de service et maîtresses se constituent les servantes trop empressées, à nos petits que nous enrayons au lieu de les développer !

Pour que l'enfant apprenne à obéir, il faut lui laisser autant de latitude que possible ; pour qu'il ait confiance en nous, il faut que nous respections nous-mêmes nos défenses et nos permissions ; s'il peut deviner, et il le devine bientôt, que nous sommes nous aussi sujettes à des caprices, que nous manquons de logique ou d'esprit de conduite, nous n'obtiendrons jamais ni obéissance, ni confiance. C'en est fait de l'éducation !

Mais la liberté amène des conflits, et des conflits naît une fleur délétère : la dénonciation. « Madame, Françoise m'a pris ma corde ; Jeanne m'a fait tomber ; Louis m'a donné un coup de pied ; Charles m'a dit un vilain mot. » Il est évident que l'on n'a pas assez insisté sur la lâcheté de cette habitude. Selon le caractère de la maîtresse, le rapporteur est plus ou moins bien accueilli ; on donne plus ou moins de

suite à sa réclamation ; mais il est trop rare qu'il soit vraiment renvoyé avec perte. Ce qui devrait *toujours* avoir lieu.

« Cependant, me dira-t-on, nous ne pouvons laisser opprimer, spolier le faible par le fort ; nous ne pouvons laisser exaspérer le patient par le taquin » ; etc. D'accord, mais surveillez avec vigilance, ayez l'œil et le cœur partout, et la dénonciation toujours odieuse sera de plus tout à fait inutile.

Mais il y a des enfants d'une finesse telle, qu'elle confine à la ruse et qui enveloppent leur dénonciation de telle sorte que la maîtresse ou la mère, si elle n'est pas très attentive à toutes les manifestations enfantines, s'y laisse prendre, et c'est très dangereux pour l'éducation morale. Il y a quelque temps, j'assistais à une récréation mouvementée et bien conduite. Un charmant enfant de cinq ans, aux yeux brillants d'intelligence, vint vers la maîtresse et lui montrant son genou où perlait une goutte de sang : « Marcel m'a dit de grimper au mur (exercice défendu) et je me suis fait mal » ; la maîtresse étancha la goutte de sang avec son mouchoir, cajola l'enfant et gronda sévèrement Marcel. Un quart d'heure environ après cette petite scène, le même enfant se représente : « Louis m'avait dit de prendre mon verre dans mon panier, et il s'est cassé. Tu as bien fait de venir me raconter ta maladresse, lui dit-elle ; on doit toujours avouer ses fautes. »

Comme l'enfant nous quittait : « Il est très franc », me dit la maîtresse. Je laissai échapper une exclamation de doute. « Vous ne le croyez pas ? – Je l'ai surtout trouvé rapporteur et rapporteur avec aggravation ; il se décharge d'abord sur un camarade de la responsabilité de la faute et, se sentant couvert, il avoue. Je préférerais l'enfant qui me dirait « Marcel m'a écorché ou fait écorcher le genou ; Louis m'a fait casser mon verre » ; l'habileté à se disculper, la roublardise sont haïssables chez l'enfant ; au lieu de l'admirer, il faut l'extirper. »

Quant aux conflits que la liberté fait naître, surveillez-les *de loin* pour être à même d'intervenir si votre intervention devient nécessaire, mais laissez-les autant que possible s'apaiser tout seuls. C'est pendant ces conflits que vos observations personnelles seront précieuses ! Les intéressés s'y montreront tels qu'ils sont, et vous en apprendrez plus sur leur compte, pendant cinq minutes de querelle, que pendant six mois d'immobilité aux gradins ou aux bancs-tables. Quand vous interviendrez, faites votre enquête ; ayant tout vu de loin et de haut, il vous sera facile d'apprécier le degré de sincérité des déposants. Il ne s'agit plus ici d'encourager la délation. Vous questionnez, *parce que vous avez le droit* ; on vous répond, *parce que c'est un devoir* ; et, sans s'en douter, les enfants feront la différence entre le « rapporteur » et le « témoin ». Faites en sorte que votre tribunal soit toujours un tribunal de justice, et ce mot « justice » sous ma plume n'est pas le synonyme de « répression ». Vous êtes le juge de paix, et j'espère que, le plus souvent, les parties adverses s'en retourneront bras dessus, bras dessous.

Il y aura sans doute des récalcitrants, des boudeurs. En général on s'y prend très mal avec eux ; on les invite trop tôt à revenir ; on les harcèle, ou bien, quand ils reviennent d'eux-mêmes, on les reçoit mal. Un peu de réflexion, puis un peu de bonté atténueront peu à peu la disposition qu'ont certains enfants à bouder. Quand boudent-ils ? Après une déception, après un échec. Qu'est-ce qui souffre en eux ? Leur amour-

propre. Ils s'éloignent, laissez-les partir ; la solitude leur est bonne, puisqu'ils la recherchent. Si vous vous occupez d'eux, si leurs camarades les houspillent, la plaie s'élargit au lieu de se cicatriser ; laissés seuls avec eux-mêmes, ils finissent par comprendre qu'ils font un métier de dupes et reviennent. Tout dépend alors de la façon dont ils sont reçus. Une réception maussade les froisse de nouveau ; un accueil bruyant leur rappelle leur récente défaite ; sans rien dire, tendez vos bras, si l'enfant paraît avoir envie de s'y jeter ; sans commentaire faites ouvrir les rangs des petits camarades pour qu'il retrouve une place parmi eux.

Lorsqu'il s'agit d'enfants aussi jeunes que ceux qui fréquentent nos écoles maternelles, l'éducateur n'a heureusement pas à découvrir des noirceurs pour les réprimer : il ne s'agit heureusement que de *dispositions* souvent héréditaires sans doute, mais qui seront modifiées par le « milieu ». L'école maternelle doit être un « milieu » dans lequel on obéit, dans lequel on a confiance, dans lequel on ne rapporte pas, dans lequel les conflits s'arrangent à l'amiable, dans lequel on accueille le boudeur qui revient au groupe un moment délaissé ; l'école maternelle est un « milieu » dont on doit bannir la taquinerie.

On parle trop légèrement du taquin. Vous savez bien ce que j'entends par un taquin : c'est celui qui prend plaisir à contrarier son camarade. Exemple : Un enfant, armé d'un crayon d'ardoise, tâche de reproduire un objet qui l'intéresse, un bateau par exemple ; un camarade arrive et lui donne, *exprès*, un coup de coude qui fait dévier le trait ; une petite fille vient d'enfiler péniblement son aiguille une compagne arrive à petits pas, tire le fil ou la laine et la pauvre petite est forcée de recommencer. Cent exemples se pressent sous ma plume ; vous les connaissez tous. Si le taquin se contentait d'une seule démonstration hostile, la paix serait vite faite ; il n'y aurait même pas de paix à faire, dans le cas où il se serait attaqué à un être pacifique. Mais le propre du taquin, c'est de revenir à la charge ; c'est de pousser vingt fois le coude du dessinateur, de tirer vingt fois le fil pour désenfiler l'aiguille, et c'est exaspérant. Je me sens pour le taquin d'autant plus sévère, qu'on lui est en général plus indulgent, que, sans s'en douter, il arrive à faire souffrir comme s'il n'avait pas de cœur ; et que, de plus, certaines personnes qui, de bonne foi, se croient éducatrices, déclarent que la taquinerie sert à former le caractère. Je suis persuadée qu'elle le déforme, et je la déteste.

Je n'aime pas davantage la moquerie dont les résultats peuvent être désastreux, et pour le moqueur et pour ses victimes. En général, le moqueur passe pour avoir de l'esprit, et l'on sourit discrètement de ses bons mots, à moins qu'on n'y applaudisse et qu'on ne les répète ; le succès exalte le moqueur et il continue (je connais des enfants de cinq ans qui sont presque passés maîtres en la matière). Pendant ce temps le « moqué » souffre ; si c'est une nature audacieuse, il cherche à se venger ; s'il est timide, il se referme, doute encore plus de lui-même et c'en est peut-être fait de sa confiance en lui (sentiment absolument nécessaire, vrai trésor quand il n'exclut pas la modestie). Je causais dernièrement avec une de mes amies qui est d'une beauté presque exceptionnelle. « Il me semble, lui disais-je, que votre beauté a dû vous donner foi en la vie. – Hélas ! me répondit-elle, j'ai été la plus timide et la plus embarrassée des enfants et des jeunes filles ; mon père, qui nous adorait cependant,

avait pour système de se moquer constamment de moi ; je me suis bien juré de ne jamais traiter mes enfants par l'ironie.» Cette réponse est suggestive ; puisse-t-elle nous convaincre et nous faire perdre l'habitude de nous moquer des enfants !

III

[L'obéissance et la sincérité sont nécessaires de l'enfant à l'éducateur. La confiance.]

Revenons, avec d'autres exemples à l'appui, à la psychologie dont je voudrais vous faire comprendre l'intérêt profond, la nécessité inéluctable, et tâchons de démontrer que l'éducation, dont le but devrait être de développer dans l'âme de l'enfant tous les bons germes au détriment des mauvais, semble, dans la pratique, se proposer un but absolument contraire.

Faute de notions psychologiques, l'éducation dans la famille – je parle ici de la masse et non des privilégiés – est un défi au bon sens, à tel point que, si nous n'avions mesuré l'ignorance ou l'inconscience des parents, nous croirions à une gageure entre époux, aïeuls, frères aînés, amis, domestiques pour fausser dans l'âme enfantine toutes les notions qu'il serait nécessaire d'y développer. Cette incurie rend infiniment plus difficile la tâche de l'école, qui devrait réagir – ce qui n'arrive pas toujours ; – aussi quels piteux résultats !

Ainsi, il est indiscutable que l'obéissance et la sincérité sont des vertus indispensables au pupille, sans lesquelles il n'y a pas d'éducation possible; c'est une vérité banale. Car d'une part l'enfant tout nouveau venu dans la vie, ignorant tout, sans défense contre les gens et contre les choses, ayant par conséquent tout à craindre – et ne craignant rien, – l'enfant a besoin d'un guide et doit se laisser guider.

D'autre part, si l'éducateur ne peut lire dans l'âme de son élève comme en un livre grand ouvert, si l'élève joue au plus fin et ment, le guide tâtonne, s'égare et ne parvient point au but. Mais ni l'obéissance ni la sincérité ne sont obtenues par voie autoritaire : elles sont la conséquence d'une autre vertu, souriante et charmante, qui adoucit la pratique de la première, qui l'éclaire, qui l'ennoblit et qui fait naître tout naturellement l'autre. L'obéissance et la sincérité sont les filles de la confiance. Sans la confiance, l'obéissance n'est qu'une vertu de caserne, nécessaire, paraît-il, pour conduire les hommes au feu, mais absolument insuffisante pour former des âmes. Sans la sincérité il n'y a ni relations possibles entre les individus ni vie morale. Eh bien, ce sentiment qui est un des plus précieux auxiliaires de l'éducation, la famille semble prendre à tâche de l'étouffer. Avant même que le bébé ait commencé à parler, le système de tromperie est en vigueur. Pleure-t-il : « Regarde le petit oiseau qui vole », lui dit-on. Les pleurs prennent-ils l'apparence d'un caprice, la mère grossit sa voix : « Entends papa qui gronde ». A l'heure de la soupe, le bébé fait-il quelques difficultés : on appelle un chien ou un chat imaginaire « qui la mangera lestement ». Plus tard, le « sergent de ville », remplaçant Croquemitaine, aujourd'hui démodé, fera entendre son pas lourd dans l'escalier, appelé pour vaincre les obstinations, pour

calmer les colères. Dans les omnibus, le conducteur passe à l'état de loup-garou : « Le monsieur va te faire descendre et te mettre en prison ».

A ces menaces, qui doivent être exécutées par autrui, se joignent celles que les parents doivent exécuter eux-mêmes, dont les unes, celles qui sont empreintes de modération, sont généralement oubliées, et dont les autres sont tellement disproportionnées, et par conséquent tellement inexécutables, qu'elles perdent bientôt toute influence sur l'enfant.

Et il en est des promesses comme des menaces. Que de récompenses ont miroité devant les yeux des enfants dont les pauvres naïfs n'ont jamais connu la joie !

A côté de ces sottises que l'on croit inoffensives, il y a le mensonge flagrant. L'enfant redemande des confitures « Il n'y en a plus », alors que le pot est encore à moitié plein. Il veut aller à la promenade « Impossible, la porte est fermée et la clef est perdue », ou bien « Il va pleuvoir », lorsque le soleil est radieux.

Peu à peu, les mensonges prennent une forme plus dangereuse ; non seulement on continue à abuser de la confiance invraisemblable de l'enfant, mais devant lui on trompe autrui, sans aucune vergogne. On ment pour ne pas payer sa place dans l'omnibus ; un père qui manque l'atelier, pour assister à une fête, fait dire à son patron qu'il est malade, et quelquefois... c'est l'enfant lui-même qui est chargé de la commission ! Une mère jure à une de ses clientes qu'elle lui livrera sa commande à la date indiquée et, à peine la cliente partie, hausse les épaules en se moquant de sa dupe.

La notion, du vrai et la notion du faux sont donc absolument bouleversées chez l'enfant dès l'âge le plus tendre ; sa confiance en est *au moins* ébranlée et cet état d'âme accroît, je le répète, pour l'école les difficultés de l'éducation. « Puisque nos parents mentent, puisque les vieilles personnes trompent la jeunesse, se disent les enfants, les maîtresses trompent sans doute aussi. » Il en résulte qu'au lieu d'arriver de plain-pied jusque dans les petits cœurs, vous êtes obligées de débarrasser le terrain d'une quantité d'obstacles qui l'encombrent.

Peut-on établir, sur cette question d'abus de confiance, un parallèle entre l'école et la famille ? Non ; ce serait commettre une injustice envers l'école.

L'école, en effet, s'efforce d'une manière tout à fait louable de respecter la candeur enfantine. En tout cas, elle ne trompe pas de parti pris. Si elle pêche parfois – et elle pêche, – c'est que les maîtresses y apportent les habitudes du milieu dans lequel elles ont vécu ; c'est qu'elles n'ont pas analysé les effets produits, autrefois sur elles-mêmes, par la légèreté avec laquelle la famille assume, en général, les responsabilités de l'éducation ; c'est qu'elles ne se tiennent pas au courant de la vie que mènent leurs élèves chez eux ; c'est qu'en un mot les recherches psychologiques ne tiennent pas dans leurs habitudes intellectuelles la place qu'elles devraient occuper.

Eh oui ! l'école commet, elle aussi, quelques abus de confiance. Un petit nouveau arrive ; il ne peut se détacher de sa mère ; la maîtresse le prend dans ses bras : « Viens vite chercher un bonbon, ... ou un fruit », et, pendant ce temps, la mère s'échappe. L'enfant pousse des cris perçants ; sa poitrine est soulevée par les sanglots : « Maman

est allée chercher un gâteau, elle va revenir ». J'ai entendu cela cent fois, surtout lorsque la femme de service arrive à la rescousse.

Un enfant joue avec un objet de peu d'importance – il est si accommodant, parfois ! – « Tu ne peux avoir cela entre les mains en ce moment : je te le rendrai », dit la maîtresse ; mais, sollicitée par d'autres soucis, elle oublie de mettre l'objet en lieu sûr ; il s'égaré, ou se perd... L'espérance de l'enfant est trompée par celle en qui il devrait avoir foi.

Un petit élève a un médicament à prendre ; sa mère n'a pu réussir à le lui faire avaler ; ou bien c'est à l'école qu'il doit suivre son régime. « C'est très bon », lui dit la maîtresse ou la femme de service. Or c'est amer ou nauséabond.

Et, si nous passons à l'enseignement proprement dit, que de tristesses de conscience car enfin nous avons si souvent, soit par ignorance, soit par irréflexion, soit par indolence, manqué de respect à la vérité ! Toute notion erronée est un abus de confiance qui, tôt ou tard, porte ses tristes fruits ; toute description inexacte étonne, scandalise, puis désintéresse finalement le petit auditoire. Or les notions erronées sont nombreuses ; quant aux descriptions inexactes, elles se reproduisent presque chaque jour sous forme de morale ; elles ont surtout pour objet la vie de famille embellie, poétisée. Les enfants transportés dans un monde de convention qu'ils ignorent, se partagent, sans s'en douter, en deux camps : le camp de ceux qui n'écoutent pas, parce qu'on leur parle de choses inconnues ; le camp de ceux qui doutent soit du savoir, soit de la sincérité de la maîtresse.

« Cela ne se passe pas du tout ainsi chez nous », se disent ceux dont l'activité intellectuelle n'a pas été endormie par la banalité ou l'abstraction. « Est-ce que la maîtresse nous trompe ; ou bien est-ce qu'elle ne sait pas ? » se disent les autres.

Car ils raisonnent, ces petits ; leur cerveau et leur conscience travaillent plus qu'on ne le pense généralement.

Oh oui ! ils raisonnent ! Une de mes petites amies posait, il y a quelques jours, à sa mère une question très délicate. La mère, qui a le culte de la vérité, donnait de son mieux, mais avec hésitation et réticences, l'explication demandée. « Allons, lui dit la fillette, je vois que tu n'en sais guère plus que moi. » Les enfants de nos écoles ne formulent pas avec cette netteté ; mais ils ont des doutes, et le doute est un désastre pour l'éducation.

Vous ne pouvez l'ignorer, car vous vous rappelez encore la douleur, poignante, l'espèce d'effondrement moral que vous avez éprouvé chaque fois que votre confiance a été trompée. Certes le sentiment est moins âpre, moins cruel chez l'enfant, mais il produit peut-être plus de découragement, car nous au moins, nous pouvons quelque chose par nous-mêmes, nous ayons encore quelque confiance en nous, si nous doutons des autres ; tandis que lui, si faible, si ignorant de tout, si désarmé, sent sa petite âme ballottée comme le rameau par le vent.

Avouons que naguère nous ne réfléchissions pas beaucoup à ces choses. L'école maternelle gardait les enfants ; elle s'efforçait de leur faire prendre de bonnes habitudes ; elle les initiait aux premières connaissances ; ils apprenaient à lire, à écrire, à chanter et à faire des évolutions, etc.... l'école primaire élargissait ensuite le cercle de leurs connaissances. Les principes d'éducation morale n'étaient pas non

plus négligés (nous n'avons pas la prétention d'avoir inventé la propreté, la complaisance, l'obéissance, la sincérité, l'amour du travail) ; mais, pas plus dans les procédés d'enseignement que dans les procédés d'éducation, on ne faisait la part de l'essence même de l'être : de l'âme enfantine.

L'enfant à cette époque de la vie humaine, respectable entre toutes, pendant laquelle se prépare l'éclosion de l'âme, était regardé comme un être destiné à recevoir autoritairement, en masse, sans tempérament ni nuances, une certaine quantité de notions intellectuelles et une non moins lourde quantité de notions morales ; quant à préparer le terrain avant de le soumettre à cet ensemencement inconsidéré, on n'y avait point songé. Autrefois la mémoire était presque la seule aptitude de l'enfant à laquelle il fût rendu un culte. Et nos devanciers n'étaient pas coupables, puisque l'on ne se figurait pas alors que l'étude des possibilités enfantines pût être entreprise. Si le dieu de la mémoire était presque le seul, c'est que l'on ignorait que d'autres dieux avaient élu domicile dans le petit être ; ou plutôt qu'il était comme un produit de l'harmonie latente de tous les dieux. En un mot, on ne faisait pas de psychologie ; l'éducation n'était donc pas une science : c'était une sorte de système autoritaire que seul tempérait soit la bonté, soit le génie propre de l'éducateur. Aujourd'hui l'on sait où réside le trésor, c'est dans l'âme elle-même ; c'est donc l'âme que nous devons étudier.

Concluons : La vertu sans laquelle l'éducation est impuissante, c'est l'obéissance. Nous savons que l'obéissance a besoin d'être provoquée, soutenue par la confiance ; nous le savons parce que nous avons constaté en nous-mêmes les douloureuses surprises causées par la défaillance de ceux en qui nous avons foi, et nous voulons épargner ces surprises aux jeunes âmes qui sont de même essence que la nôtre. Nous prenons donc la résolution irrévocable de ne jamais tromper l'enfant, même pour jouer (ce que l'on appelle « le mensonge joyeux » est aussi incompatible que l'autre avec la confiance) ; nous ne lui donnerons que des notions incontestables. Sans descendre jusqu'au réalisme dans les descriptions, nous respecterons toujours la vérité ayant provoqué la foi dans les petites âmes, nous serons sûres du succès définitif de notre œuvre.

IV

[Confiance et respect.]

J'insiste. L'éducateur ne peut rien sans la confiance de son pupille. Or la confiance, c'est la foi dans la véracité des personnes avec lesquelles on est en relations : Cette foi transforme le croyant en disciple, et celui qui l'a méritée en une sorte de divinité vers laquelle on accourt, dans les moments difficiles, pour demander un conseil ; dans la douleur, pour recevoir des consolations ; dans la joie, pour la savourer plus délicieusement ; dans les défaillances morales pour être relevé, réconforté, fortifié. Or l'enfant a des difficultés à vaincre, des chagrins cuisants –

heureusement passagers – à guérir, des joies débordantes à raconter ; quant aux défaillances, elles sont de tous les instants.

Parmi les épreuves auxquelles je viens de faire allusion, une de celles qui empoisonnent le plus cruellement l'enfance et quelquefois la jeunesse est la peur. L'enfant a peur de ce qu'il ne connaît pas – or il ignore presque tout, – de ce qu'il connaît mal. Il a peur du vent, de la foudre, de l'ombre des grands arbres, de sa propre ombre, de l'obscurité. Il a peur de ce qu'il voit, mais plus encore de ce qu'il ne voit pas ; de ce qu'il entend et de ce qu'il croit entendre. L'imagination de ceux mêmes que l'on n'a pas nourris de contes effrayants est peuplée de fantômes et de monstres : ils frissonnent au bruit de la muraille qui craque, de la girouette qui grince ; ils personnifient le vent – un de mes fils, à trois ans, voulait le tuer « avec un fusil » ; la maladie – un de mes petits neveux était persuadé que c'était une femme ; le silence même – un de mes petits amis était terrifié par ce « monsieur » qui ne disait rien, qui ne faisait rien, qui ne bougeait pas. A qui s'adresser pour se débarrasser de ces cauchemars ? Au père ?... Mais il avait promis hier de passer la soirée dans la chambre voisine et il a trahi sa promesse ! A la mère ? Mais combien de fois ne l'a-t-elle pas effrayé pour le faire rester tranquille ! Non, il ne parlera à personne de ses terreurs ; il continuera à se cacher haletant sous ses couvertures, pour ne plus entendre l'horrible craquement de la muraille, le terrifiant grincement de la girouette ; il continuera à voir l'obscurité peuplée de personnages et d'animaux fantastiques. Il y est condamné par ceux qui lui devaient la vérité, la vérité vraie, et qui l'ont trompé.

A mesure que son intelligence se développe, que sa curiosité de savoir s'accroît, les questions se pressent sur ses lèvres. Si la plupart des parents et un certain nombre de maîtres avaient la persévérance d'enregistrer les réponses qu'ils font, quand ils daignent répondre, ils auraient honte d'eux-mêmes en les relisant. Peu à peu, l'enfant ne questionne plus ; il a pris un jour son éducateur en flagrant délit d'erreur ou de mensonge : alors quelque chose en lui s'est décroché et s'est desséché comme une fleur tombée sur le sol. Il continuait à avoir peur, parce qu'on l'avait trompé ; il ne demande plus qu'on l'aide à résoudre ses petits problèmes intellectuels, parce qu'on l'a trompé de nouveau, et finalement l'éducateur est tombé du haut du piédestal que l'enfant lui avait élevé dans son cœur ; il a perdu tout prestige ; il est devenu un individu comme tous les autres, un individu qui n'a plus le don d'aplanir les difficultés, ni de faire oublier les chagrins, ni d'éterniser les joies débordantes.

L'autel sur lequel l'enfant aimait à déposer ses petites confidences – les genoux paternels et maternels – s'est effondré. La famille a déjà perdu sa confiance, l'école ne l'a pas suffisamment provoquée : il se jettera dorénavant à cœur et à imagination perdus dans les camaraderies que l'occasion ébauche, camaraderies dont les résultats seront précieux ou déplorables selon que le hasard aura été bien ou mal inspiré.

Mais là ne s'arrête point le désastre ; car un autre sentiment aussi indispensable que le premier, quoique un peu plus tardif s'étiole et meurt en même temps que la confiance : le respect.

Le respect ne peut pas être éprouvé par le bébé que sa mère allaite ; mais bientôt ce sentiment naît, puis se développe jour par jour dans son cœur (je parle ici de l'enfant placé dans de bonnes conditions morales). Ce sentiment est pour ainsi dire

tissé de tout ce que l'enfant éprouve, de tendresse, de confiance et d'admiration pour ceux qui l'élèvent. Il est, lui, si petit, si frêle, si maladroit, si ignorant ! Ils sont, eux, si grands, si forts, si habiles, si instruits ! Chez l'homme, le respect est une sorte de prosternation de l'être devant la supériorité morale ; chez l'enfant, il naît du sentiment ou plutôt de la sensation inconsciente, – mais très réelle – que produit chez l'être faible la présence de l'être fort. Ce n'est que peu à peu que le sentiment s'ennoblit, que l'idée se dégage et que le respect s'adresse aux qualités morales. Mais ce sentiment demande à être traité dans l'âme enfantine avec beaucoup plus de précautions encore que dans l'âme de l'homme fait. Nous continuons, nous, à respecter un honnête homme que nous avons pris en flagrant délit de violence, d'obstination, d'illogisme, parce que nous savons que quelques grains d'ivraie n'empêchent pas une bonne terre d'être féconde en bons épis ; tandis que l'enfant, incapable de distinguer les nuances, de donner à chaque qualité ou à chaque vertu sa valeur relative, ne procède que par jugements absolus, sans appel. Son père s'est montré violent : il n'est donc pas parfait, ou plutôt il est donc « petit », lui aussi ? Sa mère n'a pas voulu se rendre à l'évidence... Et l'« or pur » se change aussitôt en une sorte de « plomb vil ».

La famille n'a pas l'air de se douter de ce danger ; l'école ne le redoute pas assez ; et cependant, je le répète, si le mensonge organisé que je déplore plus haut n'avait pas tué la confiance, il aurait infailliblement tué le respect.

L'enfant étant, au début de la vie, un être essentiellement sensitif, est d'abord attiré, séduit, subjugué par les qualités extérieures de ses parents et de ses maîtres. Oh ! il ne s'agit pas ici de beauté physique ; par une adorable grâce d'état, nous trouvons toujours belles les personnes que nous aimons, les enfants plus encore que nous. (Un souvenir de ma première enfance me reporte vers une amie de la famille qui avait eu la lèvre fendue ; la cicatrice extrêmement apparente me semblait si jolie, que je faisais le possible pour en avoir une semblable ; j'appuyais fortement et fréquemment sur ma lèvre inférieure soit une aiguille à tricoter, soit une longue épingle. Hélas ! le petit sillon ainsi tracé s'effaçait presque immédiatement ! Plus tard, un de mes fils s'extasiait sur la peau « frisée », c'est-à-dire ridée, d'une de ses grand'tantes.) Non, ce n'est pas la beauté physique qui attire et retient l'enfant. C'est la physionomie, reflet de l'âme (avec quelle sollicitude ne devons-nous pas la cultiver, cette âme qui se répand ainsi sur tout notre être, qui s'épanche, pour ainsi dire, par tous nos pores !) ; c'est aussi le soin de la personne, la *tenue* et la retenue dans les propos. Les cheveux mal peignés de la mère, le corsage décousu ou privé d'une partie de ses boutons de la directrice, une expression grossière ou trop vulgaire de l'une et de l'autre portent atteinte, dans l'âme de l'enfant, à cette admiration quasi religieuse que nous avons appelée le *respect*.

A mesure que l'enfant se développe, il fait des observations d'un autre ordre, et se trouve presque aussitôt dérouté par le manque de logique de ses éducateurs ; ce manque de logique saute aux yeux des moins clairvoyants. Un refus a été nettement formulé, l'enfant revient à la charge ; on refuse de nouveau, il insiste ; selon son tempérament, il crie, trépigne, pleure silencieusement ou boude ; or voilà que, soit immédiatement, en pleine crise, soit au bout de quelques instants, lorsque la crise est

passée, la mère ou l'institutrice cède, en faisant valoir parfois certains arguments inacceptables et dont l'enfant n'est pas dupe. Mais alors, se demande-t-il, « pourquoi m'avoir refusé d'abord ? Mes parents et mes maîtres ont donc des caprices, eux aussi ? Et pourtant j'ai été puni ce matin pour avoir été capricieux ! » Je vous le demande, un enfant peut-il respecter des éducateurs capricieux ?

Respectera-t-il davantage ceux qui manquent de persévérance dans l'accomplissement de leurs devoirs journaliers ? ceux qui laissent inachevées les choses qu'ils ont commencées ? ceux qui n'attachent aujourd'hui aucune importance à ce qu'ils ont formellement exigé la veille ? Plus nous avançons, plus nous entrons dans l'examen ou du moins dans l'énumération des fautes de l'éducation qui donnent le coup de grâce au respect dans l'âme du pupille ; de ce nombre est la partialité en faveur d'un enfant plus beau ou d'élèves mieux doués que les autres : partialité qui blesse, comme toute injustice, même les tout petits. Oui, les tout petits devant lesquels on ne se gêne pas, les tout petits que l'on croit absorbés par le rayon de soleil se jouant sur les vitres, par le papillon qui vole ou par le chat qui lisse son poil, les tout petits ont des intuitions terrifiantes du juste et de l'injuste, des sortes d'illuminations sur les responsabilités. « Lorsque maman pleure, c'est que papa a été sot », me disait un jour un enfant de quatre ans. « Je t'assure que mon frère est très sage », affirmait dernièrement d'un air solennel, à un père partial, une fillette de trois ans et demi. Oui, ces tout petits eux-mêmes sont les juges de leurs éducateurs ; ils se font une idée douloureusement exacte – quoique très rarement formulée – de l'injustice ou de la disproportion de certaines punitions, du peu de prix de certaines récompenses imméritées ; ils jugent sévèrement toujours, incapables qu'ils sont de mesurer l'échelle des défaillances les supercheries que la famille et l'école emploient pour les faire briller. Au jour de l'an, c'est une lettre pour les grands-parents, dictée et corrigée par la mère ou la maîtresse ; c'est un objet confectionné auquel les petites mains ont à peine collaboré. Hélas ! à ce régime, la vanité aura bientôt fait d'étouffer les révoltes de la justice ; quant au respect, il ne regimbe plus, il est mort.

S'il en restait encore des racines, elles seraient arrachées dans les familles et dans les écoles où, sans aucun égard pour l'âme enfantine, pour sa candeur, pour le culte qu'elle a peut-être miraculeusement conservé pour les parents et pour les maîtres, on n'épargne pas à l'enfant le spectacle des dissensions entre père et mère, entre directrice et adjointe ; dans les familles, où le père et la mère se mentent mutuellement, ne fût-ce qu'à propos des petites choses ; dans les écoles, où les maîtresses trompent les inspecteurs.

L'éducation prise ainsi à rebours scandalise les jeunes âmes, et c'est ici le cas ou jamais de rééditer le mot de l'Évangile : « Malheur à celui par qui le scandale arrive ! Il vaudrait mieux pour lui qu'on lui attachât une pierre au cou et qu'on le précipitât dans la mer. »

En résumé, les deux premiers crimes de l'éducation irraisonnée, c'est de tuer la confiance et le respect. Ces deux crimes sont la conséquence d'une lacune impardonnable de la conscience de l'éducateur : le manque de respect pour l'âme enfantine.

Ce respect de l'âme enfantine, de la dignité humaine dans le tout petit, ne sont malheureusement pas encore passés dans nos écoles à l'état de dogme religieux. A chaque instant on oublie que la petite flamme qui brûle en lui est chose sacrée, et l'on va brutalement, au risque de l'éteindre, de l'étouffer. Et du même coup l'on atrophie des sentiments que l'on s'efforce cependant d'autre part à développer.

Les exemples ?

Toujours des exemples !

Je remarque un enfant de quatre ou cinq ans tout déguenillé et malpropre. Je questionne la directrice – *pas l'enfant*, parce que je sais que les lambeaux dont il est plus ou moins vêtu, et la malpropreté de sa chemise, et les piqûres de bêtes qui constellent sur son cou, ne peuvent lui être imputés.

Celle-ci attire l'enfant vers elle et me dit à haute voix devant les autres : « Il est pauvre ; sa mère est négligente. Tenez, madame, je lui ai donné un tablier il y a quelques jours, il ne l'a pas encore mis, et il est encore malpropre. Pourquoi ne l'as-tu pas, ce tablier ? Pourquoi ta mère ne te l'a-t-elle pas mis ? »

Accumulation de fautes !

D'abord la directrice n'avait pas respecté la sensibilité de l'enfant.

Si la pauvreté n'est pas un vice, elle est du moins un malheur, et ce malheur entraîne tant d'autres à sa suite, qu'il y a presque de la cruauté à rappeler à un individu qu'il est pauvre.

En lui rappelant qu'elle lui avait fait l'aumône, avec cette aggravation que tous les petits camarades avaient entendu, elle avait manqué dans ce petit être malheureux au respect de la dignité humaine ; elle avait enfin donné une atteinte – était-ce la première ? – au respect que l'enfant devait à sa mère, et en même temps au respect que tous les autres enfants présents devraient à leur mère,... toute une série enfin de fautes qu'une éducatrice ne devrait jamais commettre.

Donnez des tabliers et des robes et des souliers, donnez tout ce que vous pourrez donner, mais « que votre main gauche ignore ce que fait votre main droite », et que votre bienfait n'établisse pas une sorte de hiérarchie entre les camarades d'une même école. Puis tâchez de voir les mères de famille, faites-leur comprendre que votre générosité leur crée des devoirs ; faites-leur sentir dans quel état d'infériorité se trouve l'enfant déguenillé au milieu de camarades bien soignés, et, si vous ne réussissez pas à les convaincre, attachez-vous d'autant plus à leurs enfants, traitez-les avec d'autant plus de délicatesse qu'ils sont plus déshérités dans la maison paternelle.

En tout cas, ne rappelez jamais à l'enfant ses souffrances. Il a l'oubli – une de ses forces, – laissez-le oublier.

V

[Obéissance, esprit de discipline, dressage.]

Le mot « obéissance » évoque une idée de vertu exclusive à celui qui la pratique... Le père, la mère ordonnent ou défendent, l'enfant obéit ou désobéit, et son obéissance

ne profite, en général, qu'à lui-même, comme sa désobéissance n'atteint le plus souvent que lui.

A l'école, la nécessité de faire régner l'ordre, de simplifier toute une série d'actes et de faire vivre pacifiquement en commun une certaine quantité d'enfants, impose une sorte d'obéissance collective d'une nature plus noble que l'obéissance au sens restreint du mot qui, bien comprise, est une manifestation de l'esprit de solidarité. C'est l'esprit de discipline. Il est évident, en effet, qu'à l'école l'obéissance à la règle profite à tous, tandis que tous sont lésés par la désobéissance.

Exemple : Un enfant qui sort de son rang et veut passer avant un camarade désorganise la petite troupe en marche ; celui qui répond pour son voisin empêche ce dernier de réfléchir, et de jouir des avantages de son effort intellectuel.

Malheureusement, l'école, pour avoir voulu des résultats trop prompts, a confondu l'esprit de discipline avec la discipline, et la discipline avec le dressage. Or l'esprit de discipline forme les caractères. Le dressage empêche les caractères de se tremper.

Chaque acte de l'école maternelle pourrait me fournir un exemple de cette confusion malheureuse, mais il faut savoir se borner. Je prends sur le vif la distribution des cubes avec lesquels les enfants font des constructions. Le procédé varie selon que la maîtresse a l'intention ou la prétention de « pratiquer la méthode Fröbel », soit qu'elle n'ait d'autre visée que de distribuer des cubes, pour que les enfants jouent avec, ce dont je la félicite. Nous verrons que les résultats sont *presque* identiques dans les deux cas, quoique la palme du dressage revienne de plein droit à la « méthode Fröbel » !

Oh ! cette méthode Fröbel » !

Remarquez que je ne parle ici ni de Fröbel, ni des principes de Fröbel, ni de son système d'éducation, mais d'un certain nombre de procédés routiniers qui, sous le nom de « méthode Fröbel », endorment les facultés intellectuelles de nos enfants et menacent de les écraser sous l'ennui.

« Je fröbelise le mardi et le samedi », me disait une charmante jeune fille à qui j'avais demandé de me montrer son emploi du temps.

« Vous... fröbelisez ? Qu'est-ce que c'est que cette invention ?

Mais, madame, je distribue les boîtes de cubes...

Et puis ?... Mais, au fait, distribuez-les devant moi : je me rendrai mieux compte de la valeur de l'exercice. »

Les boîtes furent apportées ; la directrice en plaça au bout de chaque banc un nombre égal au nombre des enfants qui y étaient assis, et, sur un signal, les boîtes passèrent de main en main, pendant que les enfants chantaient un petit chant approprié, dont j'ai malheureusement oublié les paroles.

(C'était quelque chose comme : « La boîte passe de main en main ».)

Chaque enfant étant muni de l'objet, la leçon commence :

« Que tenez-vous dans la main ?

– Une boîte ?

– Est-elle ouverte ou fermée ?

– Elle est fermée.

– Mettez tous le pouce droit sur la rainure ; tirez.

- Comment est la boîte maintenant ?
- Elle est ouverte.
- Que contient-elle ?
- Des cubes.
- Combien ?... »

Je vous fais grâce du reste, me contentant de protester contre cette routine qui réduit à l'état de machines nos enfants les mieux doués, les plus vivants ; contre cette néfaste petite boîte qui s'ouvre et se referme toujours de la même manière ; contre les douze cubes qu'elle contient et dont le nombre, implacablement limité, arrête l'enfant au milieu de ses combinaisons et, par conséquent, restreint son initiative intellectuelle ; contre ce dressage en un mot fait pour tuer notre chère imagination française.

Et je passe à mon second exemple.

La municipalité d'une grande ville venait de doter les écoles maternelles de cinquante mille cubes qui avaient été distribués proportionnellement à la population scolaire, lorsque j'y suis arrivée en tournée d'inspection. Et voici comment on procédait à l'heure de l'exercice des cubes :

Un coup de claquoir faisait lever les enfants ; un second coup leur permettait de se diriger vers la provision de cubes et d'en prendre un, deux ou trois, selon le nombre indiqué par la directrice ; un troisième coup les dirigeait vers leur place, où ils déposaient leurs cubes, et ainsi de suite jusqu'à ce qu'ils eussent chacun un nombre suffisant pour une construction modeste. (Quelquefois on simplifiait la cérémonie : chaque enfant prenait ce qu'il lui fallait au premier voyage et le transportait dans son tablier.)

Au premier abord, cela semble *très bien*, et les profanes qui liraient ces notes trouveraient sans doute ma critique bien méticuleuse, bien tracassière, d'autant plus que les directrices pouvaient faire valoir une circonstance atténuante : les enfants – très nombreux – qui fréquentent les écoles de cette ville étant presque de petits sauvages, se tombant dessus au moindre prétexte et même sans prétexte. J'ai rarement vu un tel échange de coups de pied et de coups de poing. Pour mettre un frein à ces batailles qui menacent d'être perpétuelles, elles ont donc pu se croire forcées d'exagérer le dressage, surtout au moment de l'exercice des cubes.

Mais les initiés, ceux qui s'occupent d'éducation, comprendront tout de suite que ce procédé n'a aucune force éducatrice. Les enfants auraient pu aller ainsi chaque jour « au claquoir » (comme d'autres vont « au tambour ») faire leurs provisions, sans que l'*esprit* de discipline fût le moindre progrès. La preuve, c'est que dès qu'on les lâchait, les coups recommençaient de pleuvoir, et que le brouhaha devenait insupportable. J'ai engagé les directrices à faire vider toutes les boîtes de cubes dans une grande caisse, à diviser d'abord leurs enfants par groupes de dix par exemple, et à les envoyer par groupes prendre librement le nombre de cubes qu'ils désiraient. On peut, n'est-ce pas, leur disais-je, surveiller dix enfants et les *amener* à faire ce que l'on veut qu'ils fassent ; on peut réprimer les petits écarts à mesure qu'ils se produisent, engager le délinquant à se mieux conduire, le priver, s'il le faut, de s'approvisionner au moment où il n'en est pas digne.

Bientôt tous les enfants seront admis à puiser autant qu'ils voudront puiser, à la condition expresse cependant qu'ils puiseront pour *employer* leurs matériaux et non pour thésauriser et immobiliser, par conséquent, une partie de la fortune publique.

Ce système a le double avantage de développer l'esprit inventif des enfants, et de fournir aux directrices des éléments pour l'éducation. Il est de toute évidence, en effet, que le nombre indéterminé de cubes permet au petit travailleur de varier ses constructions. Quant aux avantages pour l'éducation, ils sont nombreux. L'enfant apprendra d'abord qu'il ne doit prendre les objets qu'autant qu'il peut les utiliser ; il sera souvent amené à se défaire d'un cube au profit d'un camarade qui, lancé dans une grande entreprise, se verrait arrêté faute de matériaux ; enfin, la discipline régnera, puis l'*esprit* de discipline naîtra, remplaçant le *dressage*, qui n'est pas encore tout à fait mort, malgré nos efforts pour le tuer.

En résumé, il faut que la discipline tende à *former les caractères*, c'est-à-dire qu'elle ait toujours en vue l'avenir de l'enfant, au lieu de ne s'attacher qu'à l'heure présente pour en atténuer les difficultés.

VI

[Autorité.]

Une jeune adjointe me fait part d'une inquiétude qui la hante. Elle adore les enfants, de cette adoration active qui a besoin de se formuler et de se prouver, non seulement dans les choses sérieuses, dans les occasions importantes, mais aussi dans les menus incidents de la vie. Pour parler plus clairement, elle a des élans de tendresse irrésistibles, elle ne peut s'empêcher de caresser de la main la petite tête près de laquelle elle passe ; lorsqu'elle a une explication à donner, une observation à faire, tout naturellement elle prend l'enfant sur ses genoux, sa voix a des intonations affectueuses... C'est charmant, n'est-ce pas ! Mais voilà que sa directrice, se faisant, paraît-il, l'écho de quelques parents, lui a déjà dit plusieurs fois que, si elle ne se modifie pas, *elle n'établira jamais son autorité*. Et la jeune fille à qui ses petits élèves obéissent autant qu'enfants peuvent obéir, avec qui ils sont aussi polis que le comporte l'étourderie de leur âge, aussi attentifs que le permet leur mobilité naturelle, la jeune fille se demande ce que c'est que l'autorité vers laquelle on veut qu'elle tende. Elle a des inquiétudes et elle s'adresse à moi.

L'autorité ? Mais je n'en connais qu'une qui vaille. Elle consiste à s'imposer à ses élèves, à ses propres enfants, à ses employés, à ses amis même, à quiconque nous approche, par des procédés qui tous relèvent du caractère moral. Tout individu dont la conduite est toujours en harmonie avec ses principes, et qui ne se laisse guider ni par la passion, ni par l'intérêt, ni par l'imprévu ; toute personne qui est juste, toute personne enfin dont la supériorité morale est incontestable a de l'autorité, quelle que soit sa façon de le prouver, quels que soient son extérieur et son allure.

Je crois cependant que la vraie autorité, celle à laquelle jamais rien ne résiste, est celle qui est fortifiée par la sympathie qui attache les uns aux autres certains

individus. Or, si la sympathie des êtres arrivés à la maturité est surtout basée sur la communauté des idées, la sympathie des enfants est tout à fait instinctive et sensitive : aussi les preuves matérielles de l'amitié les attirent-elles et les retiennent-elles à l'exclusion des autres. Je pense, ou plutôt je suis absolument convaincue, que ces preuves matérielles sont indispensables, et il me semble que l'on penserait comme moi si l'on faisait le compte de tout ce que l'enfant doit réprimer en lui d'élans naturels pour n'être pas gênant dans une classe et dans sa famille, pour se conformer aux règles très factices d'une certaine civilité, enfin pour apprendre des choses dont les éléments sont extrêmement ardues, et dont il lui est tout à fait impossible de comprendre l'importance.

Quelques exemples : L'enfant est exubérant par nature ; son développement est même intimement lié à son exubérance. Eh bien, sauf le petit paysan qui se roule dans les prés avec le troupeau de son père, sauf le petit vagabond qui flâne dans les rues des grandes villes, tous les enfants sont opprimés, à cause de nécessités inéluctables, je l'avoue, mais ils n'en sont pas moins opprimés ; il ne saurait, en effet, y avoir de réunions d'enfants sans une certaine discipline : d'où les entraves apportées par l'école à l'exubérance enfantine. Les maisons seraient inhabitables si les enfants n'étaient pas forcés de modérer leurs ébats d'où un autre genre de discipline, un peu moins serrée, mais discipline cependant, au logis paternel.

L'enfant est instinctivement porté vers les objets qui l'entourent. Parmi ces objets, il y en a qu'il ne doit pas toucher ; il ne comprend pas l'importance de la propreté, et pourtant il faut qu'il soit propre ; il ne fait pas la différence du tien et du mien : or cette distinction est indispensable ; il voit manger et boire des choses qui lui seraient nuisibles, qu'il aime pourtant et qu'on lui refuse.

Si nous passons à l'éducation intellectuelle, rien de plus ardu que l'étude des lettres et de leurs combinaisons ; tenir sa plume selon les règles est très difficile aussi ; il en est de même de l'aiguille ; tout enfin, *tout* est difficulté pour l'enfant, difficulté matérielle, difficulté intellectuelle, difficulté morale. Or qui les suscite, ces difficultés, sinon l'éducateur ? Car enfin cette obligation de rester tranquille, de ne pas toucher aux objets fragiles, précieux ou dangereux, de respecter la propriété d'autrui, de se priver des aliments que les autres mangent, de ne pas se salir ou du moins de se laisser laver lorsqu'on s'est sali ; cette obligation d'apprendre à lire ; de tenir sa plume ou son aiguille de cette façon plutôt que de telle autre, cette obligation d'aller se coucher lorsqu'on voudrait veiller, de dire « Merci, maman », ou « Bonjour, madame... », qui l'a inventée, qui en exige l'observation plus ou moins stricte ? C'est l'éducateur ou l'éducatrice ; mais alors l'éducateur ou l'éducatrice est donc un tyran ? Or on n'aime pas les tyrans : on les craint, et la crainte est la pire ennemie du développement de l'individu.

« Cependant, me dira-t-on, autrefois le père, la mère, les maîtres inspiraient une terreur qui ne laissait pas que d'être salubre. »

Autrefois, en effet, les conditions de la vie sociale étaient tout autres ; mais j'espère bien que personne, y ayant réfléchi, n'osera dire qu'elles étaient meilleures. Alors la crainte était le commencement de la sagesse. Nous croyons aujourd'hui que c'est l'amour, et que nous n'avons qu'un seul moyen de faire deviner à l'enfant ce

que nous avons raison d'exiger : c'est de le pénétrer par la tendresse, de le conquérir par les douces gâteries. La fermeté dans l'accomplissement de la règle établie, règle qui doit être aussi simple que possible, et la tendresse ouatant pour ainsi dire douillettement cette fermeté, *tel est le secret de l'autorité*. J'ajoute que cette tendresse est pour l'éducateur le seul dédommagement au malaise moral que lui impose parfois le devoir de fermeté.

D'où je conclus que ma jeune correspondante a trouvé du premier coup, et peut-être sans la chercher, la force indispensable, et que sa directrice fait une regrettable confusion entre l'autorité et l'intimidation.

Cette force, l'autorité, celui qui la possède ne saurait faire trop de sacrifices pour la conserver intacte, car dès la première atteinte c'en est fait ! Aussi ai-je été réellement navrée en lisant la lettre suivante que m'a adressée une jeune institutrice à laquelle je m'intéresse au point de l'appeler ma fille adoptive.

« Pendant quelques semaines, ma santé n'a pas été bonne ; mon état moral s'en est profondément ressenti ; j'étais devenue irascible, injuste, presque brutale ; il m'est arrivé d'employer, pour qualifier mes élèves, des expressions que je n'aurais pas tolérées s'ils les avaient prononcées eux-mêmes. Je vais mieux aujourd'hui ; je sens que je me reconquiers, et j'espère bien que les enfants auront bientôt oublié cette triste période, qui pèse plus lourdement sur moi à mesure que ma santé se fortifie. D'ailleurs ils sont intelligents et bons ; j'espère qu'ils ont compris qu'au fond je n'ai jamais cessé de les aimer. Je serais désespérée, en effet, si ces quelques semaines m'avaient fait perdre dans leur âme le fruit de deux années de dévouement. »

Je n'ai pas à enseigner son devoir à ma jeune correspondante, ni à lui faire mesurer l'étendue de sa responsabilité ; elle sait que l'institutrice supplée la mère, et qu'à ce titre elle doit cultiver dans l'âme de ses élèves tout ce qui contribuera à en faire des hommes et des femmes de bien ; qu'elle doit s'efforcer de leur faire comprendre que les qualités morales, au lieu de s'envelopper d'une écorce rude, doivent se révéler au dehors par la bienveillance du regard, par le charme du sourire, par la grâce du geste, par la séduction de la parole, par l'attitude générale en un mot ; qu'elle doit leur faire acquérir la possession de soi et que, pour arriver à cette fin, elle leur doit le calme et la sécurité morale ; et comme elle n'ignore pas que le précepte ne vaut rien sans l'exemple, elle s'était montrée, jusqu'à la crise dont elle me fait l'aveu, ce qu'elle voulait que ses élèves devinssent eux-mêmes. Elle a été un exemple vivant de fermeté douce, de bienveillance, d'indulgence, d'égalité d'humeur, de sérénité, elle a gagné la confiance, le respect, l'affection.

Les a-t-elle conservés ?

Dans leur intégrité, c'est impossible. Les êtres arrivés à la plénitude de leur développement intellectuel sont forcés eux-mêmes, en des cas semblables, de se reporter vers le passé, pour trouver les circonstances atténuantes des malades qui se laissent ainsi dominer par leurs nerfs ; or ils savent cependant les ravages causés à l'être moral par la souffrance physique. Mais un enfant ne peut faire ce travail de reconstitution : le présent seul lui est accessible ; par conséquent il juge injuste son éducateur qui commet une injustice ; il le juge brutal, s'il en est brutalisé ; grossier, si l'imprudent s'est laissé aller à des écarts de langage ; colère, s'il le voit hors de lui ;

ses exagérations lui font hausser les épaules ; c'en est fait de la confiance, du respect, de l'affection qu'il lui a jusqu'ici témoignés, par conséquent de l'autorité et de l'influence du maître. L'éducateur peut se mettre en deuil.

Que faire, si l'enfant ne peut saisir les nuances, s'il est tout d'une pièce, naturellement ? s'il brise brusquement l'objet de son culte lorsqu'il s'aperçoit des imperfections de son idole, et si, sans esprit de retour, il va vers d'autres dieux ?

Ce qu'il faut faire ? Il faut éviter que la catastrophe ne se produise, et, puisque c'est de la santé que dépend la possession de soi, il faut avant tout essayer de se bien porter. Les nerfs sont de détestables tyrans, qui profitent de l'état maladif des individus, des femmes surtout, pour exercer leur pouvoir ; il faut toujours être armé contre eux. Chaque corps de métier a sa maladie spéciale, l'institutrice a la sienne, conséquence de ses fatigues intellectuelles et de son dur labeur ; une hygiène spéciale lui est donc nécessaire hygiène de l'esprit, propre à le détendre ; hygiène du corps, propre à le fortifier. Malheureusement elle a, en général, peu de relations, et elle ne fait pas d'exercice. Et puis elle se nourrit peu, ou elle se nourrit mal, soit nécessité d'équilibrer son budget (mais c'est là une détestable économie), soit par mélancolie de prendre ses repas toute seule ; soit par paresse de faire la cuisine : fatalement, elle s'anémie.

Il, faut, au moins, se soigner dès les premiers symptômes ; ne pas se figurer que le devoir et le dévouement consistent à se surmener, à donner trop, par saccades, pour être forcée de s'arrêter ensuite ; il faut en même temps, et surtout, se surveiller avec la dernière rigueur, car il est très difficile de rester maître de soi lorsqu'on a le sang appauvri. Or rester maître de soi est de la plus absolue nécessité. La pente que l'on descend quand on s'énervé est terriblement glissante ; bientôt on est pris de vertige. Avez-vous jamais observé – spectacle profondément douloureux – une femme qui bat son enfant ? Presque toujours, entraînée par le premier coup, elle en frappe un second, puis un troisième ; peu à peu, elle se grise de sa brutalité ; bientôt elle ne se connaît plus ; elle continue à frapper ; elle frappe comme une machine à battre ; elle frappe comme une brute ! Dans un ordre d'idées moins répulsif, écoutez deux personnes qui se disputent : quelle gradation dans les épithètes malsonnantes ! C'est que celui qui ne surveille pas ses paroles exagère fatalement sa pensée, et que du reproche exagéré on descend, sans s'en rendre compte, jusqu'à l'injure. Or n'est-ce pas injurier un enfant que de le traiter de paresseux, d'ingrat, de menteur ? Et l'injure est d'autant moins excusable qu'elle s'adresse à un être dépendant, à qui l'on refuse le droit de se défendre, et dont l'attitude indignée serait taxée de rébellion.

Oh oui ! l'éducateur, l'éducatrice doivent se surveiller eux-mêmes, et se maintenir dans un état de santé où ils puissent toujours commander à leurs nerfs. Les nerfs,... c'est l'ennemi en éducation, et, je le répète encore, il faut les combattre, il faut les vaincre ; on y parvient au moyen d'une surveillance minutieuse, rigoureuse. C'est un fait.

Il faut être calme, puis étudier son élève, car c'est l'ignorance psychologique dans laquelle un certain nombre se laissent endormir – « ma fille », entre autres, malgré ses protestations – qui cause la plupart de nos difficultés. Si nous connaissions mieux les

enfants, nous saurions qu'ils nous observent, qu'ils sont nos juges, aussi judicieux que sévères ; nous leur épargnerions bien des déceptions, et à nous bien des déboires.

L'enfant, en effet, a, malgré ses détracteurs – et ses détracteurs sont ceux qui ont dédaigné de l'étudier, et ont préféré se payer d'idées toutes faites, – l'enfant a des sentiments d'une délicatesse exquise, sentiments innés que l'éducation devrait cultiver et qu'elle émousse au contraire, et parmi ces sentiments il y en a un qui devrait nous emplir l'âme de respect : la candeur. Il croit « que c'est arrivé », et pour lui ce qui est arrivé, c'est surtout l'impeccabilité de ceux qui ont à son égard charge d'âme ses parents et ses maîtres.

Sans s'en douter, inconsciemment il raisonne :

« Puisque ses parents et ses maîtres lui prêchent toutes les vertus, c'est que sans doute ils en sont, eux, les détenteurs ; ceux qui lui prêchent la perfection doivent être parfaits : il s'attend à les voir parfaits ».

Or un jour l'être parfait (père, mère, éducateur) dit à un tout petit qui se laisse aller à un caprice : « La petite souris est là qui te guette ; si tu n'es pas sage, elle viendra te ronger le nez ». (Cela, je l'ai entendu, il n'y a pas un mois, et, comme j'ai vu naître la maman qui se rendait coupable de cette blague, je l'ai très sérieusement grondée.)

«Tiens ! pense le frère aîné ou le camarade, ma mère ou mon maître ne dit pas la vérité, et je suis puni lorsque je mens ! »

Un autre jour, l'être parfait, intervenant dans une discussion entre frères ou camarades, renvoie avec perte celui qui a raison, ou bien de la même manière celui qui a raison et celui qui a tort.

« Tiens ! pensent les deux enfants, et avec eux la galerie, notre mère ou notre maître n'est pas juste, et cependant ils nous disent toujours qu'il faut donner à chacun son dû, qu'il ne faut pas faire aux autres ce que nous ne voulons pas qu'on nous fasse à nous-mêmes. »

Un autre jour encore, la mère ou le père donne un coup de pied à un chien ou bien à un chat.

« Tiens ! pensent les enfants, mon père ou ma mère brutalise un animal ; cependant l'un et l'autre nous recommandent de traiter les animaux avec douceur. »

Quelquefois, c'est un malheureux qui s'adresse en vain à la pitié, alors que presque toutes les histoires racontées à l'école ont pour sujet la bienfaisance ou l'aumône ; enfin c'est une colère qui vient scandaliser les enfants auxquels on a dit que la colère est une sorte de folie, et que l'on enferme les fous dans des cabanons !

Et chaque fois la désillusion est instantanée, et rien ne la viendra plus atténuer ; le charme est rompu. C'est ce qui est arrivé aux petits élèves de « ma fille », et je porte le deuil avec elle ; je pourrais le porter avec ma petite amie qui se sert des souris comme épouvantails ; je pourrais le porter avec quantité de mères, avec quantité d'institutrices.

Résumons-nous. Si nous voulons conquérir, puis conserver l'*autorité*, il faut prouver aux enfants que nous les aimons. Puis il faut faire le possible pour nous bien porter.

Il faut avec un soin scrupuleux nous surveiller pour ne pas nous laisser dominer par nos nerfs, qui sont des maîtres tyranniques.

Il faut savoir que les enfants sont nos juges, qu'ils ont une sorte de divination de nos faiblesses.

Or, je le répète de nouveau : « malheur à celui qui scandalise un de ces petits » !

VII

[Fraternité, pitié.]

Nous avons dit dans un précédent chapitre que l'école maternelle doit être un milieu dans lequel on obéit librement, dans lequel on vit confiant ; où l'on respecte les maîtresses ; où les conflits s'arrangent à l'amiable ; où l'on accueille le boudeur qui revient ; où l'on ne taquine pas ; où l'on ne se moque pas ; où l'on ne dénonce pas. C'est donc un milieu où règne la fraternité : sentiment indispensable à la vie morale d'êtres élevés en commun, destinés à vivre côte à côte, de deux ans à treize ans, dans les écoles, puis à l'atelier, et peut-être leur vie entière dans le même village, ouvriers d'un même champ ou d'une même manufacture.

La fraternité, fille de la charité, est la mère de la concorde et du sacrifice, et à ce titre elle est d'un tel prix pour l'éducateur, qu'il doit s'efforcer de la faire naître, et de la faire en quelque sorte déborder dès le premier éveil de l'âme enfantine ; le bébé, élevé dans la famille avec ses frères et ses sœurs, est appelé à partager avec eux la friandise qu'il porte à sa bouche, et la façon dont il s'exécute est un indice précieux pour la mère attentive ; le frère aîné, qui a peut-être deux ans, rend, pour peu que la mère l'y invite, caresse pour caresse, friandise pour friandise...

Plus difficilement, mais avec de grandes chances de succès, si elle est insinuante, persévérante et surtout judicieuse, la maîtresse employée dans une école maternelle amènera les petits et les grands à partager ensemble, à vivre en bonne intelligence et même en cordialité ; mais la tâche est fort délicate, parce que, trop facilement, sans s'en douter et avec la meilleure volonté du monde, l'éducatrice, si elle n'a pas le jugement très sûr, peut aller à l'encontre de son but et, en croyant semer la fraternité dans les cœurs, développer l'égoïsme chez les petits, la jalousie, puis la rancune chez les autres.

Elle peut développer l'égoïsme chez les petits et la jalousie, puis la rancune chez les grands, si elle exige de ces derniers des sacrifices trop durs pour leur âge, trop fréquents aussi, dont ils ne comprennent pas l'importance, et dont ils ne voient que le côté vexatoire. Le plus petit auquel ils cèdent toujours – par force – devient exigeant, autoritaire. La friandise que l'aîné savoure (n'oubliez pas que cet « aîné » a peut-être trois ans et qu'en aucun cas il n'en a plus de six), le jouet qui le divertit, la place qu'il a choisie, parce qu'il la trouve bonne, sont immédiatement considérés par le bébé, qui abuse de son *droit de faiblesse*, comme sa place à lui, son jouet à lui, sa friandise à lui ; et il s'élance pour prendre ce qu'on ne lui cède pas tout de suite.

Deux exemples tout récents, presque d'hier : Je voyageais dans un train de chemin de fer, ayant pour compagnons de route deux groupes, l'un composé du père, de la

mère et de deux petits garçons, dont le plus jeune devait avoir trois ans et l'aîné peut-être six ; et l'autre, d'une mère avec son bébé de trente mois, et sa fille de huit ans.

Le petit garçon de trois ans jouait gentiment avec son frère, tant que celui-ci restait assis sur la banquette, ou debout, sur la place laissée libre par les voyageurs ; mais, dès qu'il était attiré vers la portière par un incident quelconque le bébé s'élançait, réclamait la place, et comme invariablement le père ou la mère déclarait à l'aîné qu'il *fallait* céder, celui-ci s'asseyait tristement, pendant que l'usurpateur trônait à la place conquise – trônait pendant quelques secondes, car, en somme, le paysage n'était point fait pour le retenir. – Une fois, comme les parents, occupés d'autre chose, ne se hâtaient pas assez de faire le jeu du petit tyran, celui-ci a saisi l'oreille de sa victime, l'a secouée vigoureusement, et, comme la victime ripostait par une calotte, le père s'est précipité, a – sans enquête – allongé une gifle à son fils aîné, et bébé a souri de son triomphe, pendant que son frère pleurait silencieusement.

Du côté des petites filles, une scène analogue se jouait : la toute petite, un peu énervée par un long voyage, devenait difficile à distraire ; sa grande sœur s'ingéniait d'une façon vraiment charmante à lui faire passer son temps : tantôt elle la mettait à la portière, mais alors le bébé ne *voulait* être retenu ni par le bras, ni par son vêtement ; tantôt elle lui faisait, avec un journal, un chapeau de gendarme, un éventail, mais l'enfant agacée exigeait toujours le contraire de ce qui lui était proposé, et chaque fois la mère prenait parti pour le tyran contre l'opprimé. A un certain moment l'injustice a été si criante, que la fillette s'est révoltée et a reçu sa gifle, elle aussi. Je puis dire que toute cette partie du voyage a été empoisonnée pour moi, et cependant ma mémoire emmagasinait des notes, et je me disais que mon temps n'était pas perdu.

Oui, le grand frère doit céder au petit frère, et le grand camarade au petit camarade ; mais dans une certaine mesure, et c'est la justice qui tient la balance. Sans cela l'éducation fait fausse route et les résultats déplorables sont ceux que j'ai indiqués plus haut. Si vous assistez parfois à une scène qui vous scandalise, parce qu'un enfant abuse de sa force contre un autre, demandez-vous si ce n'est pas le père, la mère ou l'école qu'il faut accuser du méfait.

J'avoue que trouver la « mesure », la juste, celle qui développera l'esprit de fraternité aux dépens de l'égoïsme, est chose très difficile ; j'avoue aussi que le nombre des enfants réunis autour d'une seule maîtresse aggrave la difficulté ; mais ce dont je suis convaincue, c'est que vous n'arriverez jamais par le dressage en bloc.

Quand nous serons bien persuadés que l'égoïsme est le vice le plus contraire au perfectionnement moral de l'humanité, tandis que l'amour est la vertu qui engendre ce perfectionnement moral, aucune peine ne nous coûtera pour développer la fraternité et pour étouffer l'égoïsme.

Si jouir aux dépens d'autrui, s'enrichir aux dépens d'autrui, s'élever aux honneurs aux dépens d'autrui paraît tout naturel à la plupart des hommes, c'est qu'au seuil de la vie, dans la famille, puis à l'école maternelle et à l'école primaire, sauf à l'heure des leçons théoriques de morale, on ne s'est pas efforcé d'abord de faire contracter des habitudes de fraternité, ensuite de faire comprendre tout l'odieux de l'égoïsme *sous toutes ses formes* ; or l'égoïsme sous toutes ses formes habite les maisons et

court les rues ; le bébé que sa mère allaite est égoïste, le vieillard que la tombe attend est égoïste lui aussi.

L'éducateur, qui veut assurer le triomphe de l'amour contre l'égoïsme, doit donc rechercher ce dernier dans toutes ses manifestations, et s'en préoccuper d'autant plus que l'individu est plus jeune, car plus tard il est trop tard. Cependant l'école, à tous ses degrés, ne manifeste pas assez de répulsion pour ce vice ; aussi les enfants deviennent-ils sans s'en douter, et par conséquent sans remords, égoïstes comme les hommes.

Permettez-moi encore un exemple, cueilli en pleine vie, et par conséquent suggestif.

Je me trouvais dans une station thermale du Midi, station très modeste, où il y a cependant un casino ; mais le casino ne m'avait point encore attirée, tandis que je m'intéressais à une famille de comédiens ambulants dont la baraque sordide était adossée à la maison que j'habitais. La troupe se composait du père, de la mère, des trois enfants et d'un acteur plus ou moins associé. Ces six personnes interprétaient soit des pièces que l'on joue sur de vrais théâtres, soit des adaptations de ces pièces, soit enfin des improvisations.

Certes le père et la mère auraient pu employer autrement leur intelligence et leurs forces, au moins auraient-ils pu se livrer dans la journée à un métier qui aurait tempéré ce que l'existence de la famille avait d'imprévu et de misérable ; mais les enfants étaient bien soignés, entourés d'affection, et rien dans leurs allures ne choquait quand on les comparait aux enfants de l'endroit, alors en vacances.

Tous les soirs, pendant que le père allumait les quinquets, que la mère endormait le plus petit, et que l'associé tâchait de retenir, pour la représentation, les personnes qui traversaient la place, le fils aîné parcourait la longue avenue qui traverse la ville, en battant du tambour pour annoncer à la population que le spectacle allait commencer.

Les spectateurs arrivaient lentement ; c'étaient en majorité des enfants, garçons et filles, dont quelques-uns portaient leurs frères ou leurs sœurs plus jeunes dans leurs bras. On s'asseyait sur des planches qui reposaient sur de légers tréteaux, on causait, la plupart du temps, du spectacle de la veille, ou bien on cherchait à deviner le sujet de la représentation qui allait avoir lieu. Bientôt toutes les places étaient prises, et les comédiens, s'ils étaient encore naïfs, espéraient une bonne recette... Hélas ! la mère de famille paraissait avec une assiette de métal, pour réclamer à chacun les dix centimes, prix de sa place... C'était le signal de la débandade. Tout à l'heure il y avait soixante personnes assises sur les bancs, il en restait à peine quinze. La malheureuse femme rentrait dans la baraque, espérant que quelques retardataires consciencieux viendraient grossir sa maigre recette... Les bancs se remplissaient de nouveau ; la comédienne reparaisait, et la défection se reproduisait. De guerre lasse, le père levait le rideau, la pièce commençait ; elle était jouée pour une vingtaine de spectateurs assis, et pour cent personnes debout, qui jouissaient, sans bourse délier, d'un spectacle pas mal joué du tout, et auquel la morale la plus austère au moins – pour ce que j'ai entendu – n'avait rien à reprendre.

Une quantité d'écoliers des deux sexes étaient là ; j'aurais voulu que leurs instituteurs y vinssent un soir, et leur fissent toucher du doigt leur égoïsme, qui, dans ce cas, confinait au vol, à l'escroquerie. Les pauvres enfants n'y ont jamais pensé. Comment auraient-ils eu des scrupules, puisque leurs parents les encourageaient par leur présence, et donnaient parfois le signal de la fuite au moment de payer, et puisque l'école n'avait jamais attiré leur attention sur ce fait ou sur des faits analogues ? Car la leçon de morale se traîne constamment dans les généralités, elle propose toujours les mêmes exemples ; ainsi l'enfant sait qu'il ne doit pas voler un pain chez le boulanger ou des bottines chez le cordonnier ; il sait que c'est mal de faire perdre son gagne-pain à un être qui travaille. Mais quel est donc l'écolier qui vole un pain ou des bottines ? Quel est celui qui a jamais fait perdre sa place à un père de famille ? Aussi la leçon passe-t-elle au-dessus de la tête de tous les élèves ; beaucoup d'entre eux continuent dans les partages à se réserver le plus gros ou le meilleur morceau ; s'il passe un cortège dans la rue, ils se faufilent au premier rang, sans se préoccuper des plus petits qui, derrière eux, ne voient rien ; ou bien encore, comme c'est ici le cas, ils profitent gratis du travail d'autrui et vont acheter des bonbons avec les dix centimes qui auraient dû acquitter le prix de leur place. Tout cela c'est de l'égoïsme, de l'égoïsme préjudiciable à celui contre lequel il s'exerce, de l'égoïsme avilissant pour celui qui s'en rend coupable.

VIII

[Habitue de donner.]

La famille et l'école doivent développer aux dépens de l'égoïsme la fraternité, fille de l'amour, mère de la concorde et du sacrifice.

Quelques personnes y pensent. Ainsi j'extrait d'un paquet de lettres les lignes suivantes :

« Madame, je vous prie d'inscrire mon petit-fils, âgé de quelques mois, au nombre de vos souscripteurs pour le *Sauvetage de l'Enfance* ; je vous prie en outre – et cette demande est, je le reconnais, tellement indiscrette que je dois m'en excuser tout d'abord – de vouloir bien lui notifier vous-même, en quelques lignes, son inscription sur les registres de votre belle œuvre. Votre lettre constituera, avec son acte de naissance, ses premières archives ; elle sera son premier titre de noblesse. »

Le signataire de ces lignes sait que l'éducation est un ensemble de bonnes habitudes ; son expérience lui a appris qu'une bonne habitude ne saurait être prisé trop tôt, et, comme *il veut* que son petit-enfant soit généreux, il cherche à lui donner, dès son entrée dans la vie, l'habitude de la générosité ; peu à peu, l'enfant en comprendra toute la portée morale.

Or, en quoi consiste la générosité ? Elle consiste, d'abord, à faire abandon à autrui d'une partie plus ou moins considérable de ce que l'on possède, et elle est d'autant plus méritoire que cet abandon a pour conséquence une privation plus appréciable ; elle consiste aussi, et alors elle devient plus noble, dans l'oubli de soi-

même au profit des autres. Dans sa première manifestation, le partage, elle est le contraire de l'avarice – c'est la générosité ; dans la seconde, elle est le contraire de l'égoïsme – c'est la fraternité.

Apprendre à l'enfant à partager les choses matérielles, et plus tard à se réjouir de ce qui arrive de bon à autrui, même lorsque la satisfaction ou le bonheur d'autrui sont contraires à sa propre satisfaction, à son propre bonheur : tel est le but que doit poursuivre l'éducation, et, si elle veut réussir, il faut qu'elle s'y prenne le plus tôt possible, dès les premiers jours,... comme le grand-père dont j'ai transcrit ci-dessus la lettre touchante.

Mais, me disent les observateurs superficiels, dans toutes les familles, et dès l'âge le plus tendre, l'enfant est appelé à se répandre en générosités. On lui demande un petit morceau du biscuit qu'il ne peut encore croquer, du sucre d'orge qu'il suce ; la moitié de la pastille de chocolat qu'il est en train de porter à sa bouche ; s'il est trop jeune pour comprendre, on fait mine de s'emparer de la part de friandise que l'on a l'air de désirer.

« On fait mine », mais on ne prend rien, et l'enfant n'est pas longtemps dupe de la plaisanterie. Il s'aperçoit très bien que sa portion n'a pas diminué ; aussi se livre-t-il de bonne grâce à un jeu auquel il ne risque rien. C'est de l'éducation à rebours ; car à ce procédé, non seulement l'enfant ne devient pas généreux, puisqu'il ne donne rien, mais il bénéficie d'une apparente bonne action : on le remercie, on le félicite, ce qui est absolument immoral.

L'éducateur soucieux de réussir ne saurait, au contraire, s'y prendre trop tôt pour semer et cultiver la bonne habitude. Au bébé de quelques mois qui n'a pas encore de dents pour grignoter son biscuit, il en demandera un morceau, le détachera et le mangera ostensiblement, et à chaque biscuit donné il renouvellera l'expérience, de telle sorte que le bébé associera peu à peu sans s'en douter l'idée de partage à l'idée de biscuit, et qu'il l'étendra bientôt à toutes les friandises. Il prendra l'habitude de ne pas avoir exclusivement pour lui les choses qui lui sont particulièrement agréables, et cette habitude finira par faire partie de sa personnalité morale.

Mais ce qui lui fait particulièrement plaisir, ce n'est pas seulement les gâteries destinées à l'estomac ; il y a aussi les baisers, les caresses, les bonnes câlineries sur les genoux. Le bébé devra s'habituer à en avoir seulement sa part ; le frère ou la sœur plus âgés ne seront jamais oubliés, et systématiquement on appellera son attention sur la nécessité de donner à chacun son dû : « Assez pour bébé, dira-t-on ; au grand frère ou à la grande sœur maintenant », et l'habitude du partage, pour les choses morales, naîtra peu à peu comme est née celle du partage pour les choses matérielles.

Trop souvent on a dit aux aînés « Laissez cela ; c'est pour bébé » ; trop souvent on leur a refusé des câlineries, en leur disant : « Vous êtes trop grands, c'est pour le petit frère » ; or le « petit frère » entend et fait son profit, c'est-à-dire, qu'il devient égoïste et que sa formule, inconsciente d'abord, se résume en ces trois mots : « Tout pour moi », alors que la perfection, vers laquelle l'éducation devrait le faire tendre, a pour formule : « Tout pour les autres ».

A mesure que l'enfant grandit, les occasions de penser aux autres et de les faire profiter de ses privilèges se multiplient. D'abord il ne pouvait offrir que la moitié de

son gâteau, de son sucre d'orge ou de sa bille de chocolat ; mais aujourd'hui il a des jouets et peut les prêter, il peut même en donner un à l'occasion. Au début il ne donnera guère que le plus détérioré ; mais, bien conseillé, délicatement guidé, il arrivera à consulter le goût du destinataire, et à choisir pour autrui les choses auxquelles il tient le plus pour lui-même. Malheureusement la plupart des parents sèment dans le cœur de leurs enfants des idées contraires. Non seulement ils leur défendent de donner, mais ils leur interdisent même de prêter. Nous n'avons pas encore réussi à faire apporter chaque matin les jouets personnels à l'école. « Maman n'a pas voulu, disent les enfants ; elle a dit qu'on nous abîmerait nos jouets neufs. »

Quel dommage ! Figurez-vous un enfant qui, dès l'âge de cinq ou six mois, aura commencé à partager ses bonbons et aura été témoin des caresses faites par ses parents à ses frères et à ses sœurs cet enfant trouvera tout naturel de prêter son ballon et son cerceau, de partager ses billes ; il le fera d'abord par habitude ; peu à peu il jouira de la joie d'autrui et, par plaisir, il donnera définitivement à des camarades, moins heureux que lui, des objets auxquels il tient. C'est ce qui arrivera, j'en suis sûre, au petit-fils de mon correspondant. Graduellement aussi la générosité, d'abord appliquée aux choses matérielles, s'élèvera jusqu'aux sacrifices plus intimes. L'enfant *habitué à la générosité* donnera de bonne grâce un coup de main pour terminer une tâche, pour soulever un fardeau trop lourd ; il expliquera à un camarade un passage resté obscur ; il renoncera à une partie de plaisir pour tenir compagnie à un ami malade. Je vois d'ici, encore, le petit-fils de mon correspondant s'oubliant lui-même pour les autres,... par une habitude du cœur prise de longue date, et je voudrais pouvoir me figurer la généralité des enfants de nos écoles enrichis de cette habitude du cœur.

Le moment le mieux choisi pour semer le bon grain de générosité dans nos écoles maternelles, puisque la plupart des parents nous laissent tout à faire est la période de Noël et du 1^{er} Janvier... Il faudrait incliner les enfants à mettre en commun une partie des étrennes reçues, au profit des camarades qui n'ont rien eu du tout ; car il y a des milliers et des milliers d'enfants qui n'ont pas les joies si poétiques du renouvellement de l'année ! Il y a des milliers d'enfants qui, toujours nu-pieds, n'ont pas même de sabots à mettre dans la cheminée la nuit de Noël !

En même temps que la générosité, il faut semer la pitié dans les jeunes cœurs, et l'inspirer, d'abord, pour les animaux qui sont plus près de l'enfant que ne le sont même ses pareils. Or cette partie de l'éducation morale est trop souvent négligée, ou traitée sans conviction ; aussi les enfants continuent-ils à mériter l'apostrophe de La Fontaine : « Cet âge est sans pitié ». Un jour dans une école, le sujet que traitait la maîtresse m'a amenée à demander aux enfants de me citer quelques petites bêtes. On aurait dit qu'ils passaient leur vie au milieu des éléphants et des girafes, car plus j'insistais sur les mots « toutes petites bêtes », moins ils arrivaient à me satisfaire. – Une chèvre, me répondait-on. – Une plus petite, beaucoup plus petite ? – Un chien. – C'est encore trop gros. N'avez-vous pas vu, dans le jardin, de toutes petites, toutes petites bêtes qui travaillent tout le temps, qui sont très souvent en bandes nombreuses, qui transportent des fardeaux plus gros qu'elles ? Non ! » Les petits, très ferrés sur le rhinocéros, semblaient ne pas connaître les fourmis ! Je leur parlai donc des fourmis

et quand j'en eus dit tout ce que j'en voulais dire : « Nommez-moi maintenant une toute petite bête, plus petite encore peut-être que la fourmi, et qui saute au lieu de voler ». (Il n'est pas difficile de deviner que je voulais faire nommer la puce, et je m'attendais à une réponse de la classe tout entière, car nous étions dans le Midi, tout à fait dans le Midi.) Personne ne dit mot. « Comment ! insistai-je, un tout petit animal qui saute, que vous voyez, trop souvent. Oui ! s'écrie un petit garçon, *une mouche quand on lui a arraché les ailes !* »

IX

[Amour du beau.]

Parallèlement à l'amour du bon dont l'éducateur essaye de donner l'habitude à ses pupilles, il est nécessaire de faire naître et de cultiver l'amour du beau. C'est un levier puissant vers la vie élevée, c'est par conséquent une force contre les petites, les vulgarités, les malpropretés.

Pour faire aimer le beau, il faudrait entourer l'enfant de choses belles : or elles sont rares dans nos écoles ; nous avons été jusqu'ici mal habiles à orner nos classes, à mettre entre les mains et sous les yeux de nos élèves des objets irréprochables de forme, harmonieux de couleurs ; nous n'avons pas assez craint les bruits discordants, et nous avons même négligé ce que la nature nous offre à si bon compte je veux parler surtout des plantes et des fleurs.

Ainsi, pour l'ornementation du local scolaire, une quantité de plantes vertes seraient à notre disposition pendant toute l'année : par exemple, le sapin, le fusain, le lierre, non pas débités par branches qui se dessèchent et produisent, au bout de quelques jours, un effet lamentable, mais pourvus de racines et plantés dans des caisses.

Les enfants seraient invités, par groupes et par semaine, à soigner les plantes, à les arroser, à maintenir sur le poêle, pendant l'hiver, un vase plein d'eau, pour donner à l'air l'humidité dont elles ont besoin ; à débarrasser leurs feuilles de la poussière qui les prive de respiration et les tuent lentement. Une saine émulation naîtrait entre les groupes et l'on aurait ainsi introduit dans la classe un nouvel élément d'éducation.

Dans la belle saison, les fleurs viendraient égayer ce que la vue de la plante verte a parfois de sévère. Mais un choix préalable s'imposerait. Quel que soit l'aspect riant de certaines fleurs, il est de toute nécessité d'éliminer celles dont le parfum est trop pénétrant : les jacinthes, les narcisses, le muguet et, plus tard, le lis. Mais que de trésors il nous resterait avec les violettes, les anémones, les primevères, les coucous, les giroflées, – avec le lilas – en petite quantité à cause du parfum ! Un peu plus tard viendraient les roses, et enfin toutes les fleurs des champs, si délicieuses dans leur simplicité.

Il faudrait enseigner aux enfants à les cueillir avec la tige aussi longue que possible ; à ne pas sacrifier les feuilles, qui sont une des parures du bouquet.

Le mieux serait, nous semble-t-il, d'avoir toujours, sinon un jardin, ce qui n'est pas possible dans tous les cas, au moins des plates-bandes tout autour de la cour, et des massifs au pied de tous les arbres, non pas pour les faire cultiver par les enfants – entre deux et six ans, on ne peut faire que de la mauvaise besogne, – mais pour que ceux-ci assistent à leur développement. C'est la vraie leçon de choses, celle que l'enfant expérimente par lui-même sans que l'on assassine son pauvre petit esprit à l'aide de notions dont il n'a que faire. Que l'enfant regarde, qu'il s'intéresse, qu'il cherche, qu'il devine, puis qu'il se rende compte. En tout cas, qu'il trouve la fleur belle ; qu'il trouve belle aussi l'eau qui coule de la fontaine ; qu'il admire le rayon du soleil glissant entre les branches, le regard lumineux de son petit frère qui lui tend les bras.

Si l'amour du beau était développé dans les écoles, on s'en apercevrait davantage dans la rue. Or, dans la rue, la laideur frappe presque partout nos regards, soit qu'elle s'y produise naturellement comme un champignon vénéneux, soit qu'elle provienne de la détérioration, par les passants, d'une chose belle en elle-même.

Je donnerai pour exemple de la laideur spontanée les dessins informes charbonnés sur les murailles, les inscriptions grossières crayonnées par des mains inhabiles, qui s'exercent dans le malpropre et l'odieux. Sous ce rapport, l'école pourrait exercer une meilleure influence. Les murs des classes et ceux de la cour sont à peu près respectés ; l'enfant surpris en flagrant délit de détérioration est réprimandé, puni même, s'il y a récidive ; insiste-t-on assez sur la nécessité de respecter en dehors de l'école ce qui appartient à autrui, ce qui appartient à des inconnus, ce qui appartient, comme la rue, à tout le monde ?

Les enfants aiment à griffonner ; ils ont le droit de le faire sur leurs ardoises, *parce qu'ils peuvent effacer ensuite* et que l'on n'est pas forcé de voir leurs insanités. Sur les murs, c'est autre chose : ce que l'on y inscrit reste ; il faut donc s'abstenir d'y apposer des laideurs.

Quant à la laideur par détérioration d'une chose belle en soi, elle se manifeste surtout sur les affiches qui couvrent les murailles des grandes villes. La peinture d'affiches a fait, depuis quelques années, des progrès merveilleux ; après en avoir abusé en des tableaux d'une décence trop contestable, elle nous offre, en ce moment, des spécimens véritablement artistiques, qui seraient une fête pour les yeux s'ils étaient distribués avec plus de sobriété. Eh bien, ces tableaux, de vrais tableaux charmants dont les uns nous conduisent en imagination dans des pays enchantés, dont les autres poétisent certaines découvertes de la science, dont d'autres encore reproduisent les principales scènes des succès dramatiques du moment, ces affiches sont souillées, lacérées de telle façon que ce qui en était joli devient grotesque, ce qui en était gracieux ou élégant devient hideux. Parcourir aujourd'hui les rues entre deux rangées d'individus décapités, de femmes élégantes affligées d'énormes moustaches, de figures sans nez, devient un véritable cauchemar.

L'école doit atténuer ce mal ; c'est encore une question d'éducation : on ne coupe pas les fleurs dans le jardin de l'école, pas davantage dans les jardins publics. On ne charbonne pas les murs de l'école, pas davantage les murs des maisons

particulières ou des édifices publics. On ne déchire pas les images de l'école, pas davantage les images collées dans la rue...

On ne dit pas de grossièretés à l'école, on ne chante pas de chansons malpropres à l'école ; on ne doit pas davantage dire des grossièretés dans la rue, chanter dans la rue des chansons malpropres : tout se tient.

Ces observations toujours ont leur raison d'être, mais surtout avant les fêtes de la rue, telles que le carnaval ou la mi-carême.

Certes, rien de subversif dans un déguisement, mais pourquoi le choisir inconvenant, malpropre ?

En résumé, l'éducation donnée dans l'école est inutile si elle est exclusive à l'école : elle est faite pour la rue, pour la maison paternelle, pour la vie.