

# L'ÉDUCATION MATERNELLE DANS L'ÉCOLE

## PREMIÈRE PARTIE - ÉDUCATION

### CHAPITRE VII - ÉDUCATION MORALE.

**Éducation morale. - L'éducation doit être d'abord autoritaire. - L'obéissance. - Le sentiment de la liberté. - L'amour du travail. - La bonne humeur, la complaisance, la patience, la sincérité, la bonté. - Le but de l'éducation est de rendre l'enfant fort, intelligent, bon et beau. - La directrice distinguera entre les actes ceux qui relèvent de la justice des choses et ceux qui relèvent de la conscience. - Pour devenir éducateur, il faut savoir descendre en soi-même, il faut avoir ses *idées* en morale comme on a ses idées en dessin, en calcul. - L'exemple, les récits sont les premiers et meilleurs procédés éducatifs. - Inspirer l'horreur du mal par la contemplation du bien. - Punitons, récompenses.**

Les directrices, disais-je tout à l'heure, trouveront dans le jeu, et surtout dans le jeu libre, les éléments de culture intellectuelle et morale que la discipline mécanique leur avait dérobés jusqu'ici.

Un coup de claquoir étant frappé, qui se levait pour y obéir ? Était-ce Pierre ? était-ce Paul ? était-ce Marguerite ou Thérèse ? C'étaient les cent, les cent cinquante enfants réunis dans la classe. Ils se levaient mus par une espèce d'impulsion matérielle. Au premier signal de la marche, la masse entière s'ébranlait, chacun entraîné par celui qui le précédait et poussé par celui qui le suivait. Où était, dans ce grand nombre, l'enfant obéissant à encourager ? où était au contraire celui chez qui il fallait faire naître le sentiment de l'obéissance ? La directrice l'ignorait. Cependant l'obéissance, qui est, de toutes les qualités, la moins élevée dans l'échelle morale, puisqu'elle est d'abord passive, inconsciente, habituelle, avant de devenir raisonnée, consentie, voulue, l'obéissance est indispensable en éducation.

L'éducation, on ne peut le nier, doit être d'abord *autoritaire*. Ici le mot *autoritaire* n'est pas synonyme de sec, de sévère, d'*implacable*. Il est mis en opposition avec l'éducation par le raisonnement. Quand un enfant est trop jeune pour comprendre le pourquoi d'une défense ou d'une prescription, l'éducateur est bien obligé de se contenter de « Il faut » ou de « Il ne faut pas ». Il y a même un degré au-dessous. L'éducateur *empêche de faire la chose* ou il la *fait faire*.

Prenons un exemple, pour qu'il ne reste aucun doute.

Nous supposons trois enfants d'âges différents qui se sont emparés d'une allumette. On la retire des mains du premier, qui est un bébé ; au second, on dit : *Il ne faut pas toucher aux allumettes, jamais, jamais*. Au troisième : *Tu te brûlerais les doigts ; tu pourrais mettre le feu à tes vêtements, à la maison*. A un enfant vraiment développé, on fait comprendre qu'un incendie est, au moins, préjudiciable, non seulement à celui qui l'a

allumé, par imprudence, mais à beaucoup d'autres, et qu'il ne faut faire de tort à personne.

L'utilité de la gradation se touche du doigt. L'éducation autoritaire a été aussi douce que l'éducation raisonnée mais l'une a agi, puis défendu ; l'autre a parlé et a éveillé les sentiments.

En quoi consistera l'obéissance pour les plus petits enfants ? Mais, me répondra-t-on, à obéir. Ma question est donc mal posée. Que défendrons-nous au petit enfant ? Que lui ordonnerons-nous ? ou plutôt que lui demanderons-nous ?

Nous l'empêcherons de faire tout ce qui pourrait lui être nuisible, tout ce qui pourrait être nuisible à ses camarades, tout ce qui pourrait détériorer ce qui l'entoure et, par conséquent, porter préjudice à quelqu'un.

S'il a un bobo, nous l'empêcherons d'y toucher ; nous l'empêcherons d'avoir dans les mains un objet tranchant ou pointu, de porter à sa bouche un objet malpropre ou malsain, ou un objet qu'il serait dangereux d'avalier ; d'introduire dans son oreille quoique ce soit qui pourrait le blesser ; de se tremper dans l'eau quand il a chaud ; de se traîner dans les endroits malpropres ou humides. Nous l'empêcherons d'égratigner ou de battre ses petits camarades, de leur prendre leurs jouets ; nous l'en empêcherons du *geste*, de l'*acte* ; mais il faut que le geste, l'acte ait de la douceur. C'est le regard qui doit dire « Il ne faut pas ».

Cela a l'air très simple, et c'est pourtant difficile, non seulement parce que cela exige beaucoup de douceur, mais aussi parce que cela exige beaucoup de persévérance, je dirai plus, beaucoup de ténacité. Une seule fois où l'éducateur, par négligence ou lassitude, laisse faire à l'enfant une chose qu'il l'empêche de faire ordinairement, lui fait perdre le fruit d'une longue sollicitude, et c'est parce que c'est difficile que je n'admets pas que les petits soient confiés à la femme de service, qui n'a jamais étudié cette question délicate.

Mais l'obéissance ne procède pas seulement par élimination. Elle ne consiste pas uniquement à ne pas faire ce qui est défendu : elle consiste aussi à faire ce qui est prescrit ou demandé.

La directrice de l'école maternelle inculquera ce genre d'obéissance au petit enfant en lui donnant de petits ordres « Mets ton mouchoir dans ta poche », « Ramasse ton chapeau », « Apporte-moi une ardoise », « Pousse la porte ». L'ordre donné *doit* être exécuté ; si l'enfant résiste, la directrice le prend par la main et, tout doucement, sans montrer d'impatience, elle lui fait faire ce qu'elle lui avait demandé.

Il est indispensable au succès de l'éducation que l'enfant sente dès les premiers jours la supériorité morale de celle qui s'occupe de lui, et qu'il ne surprenne jamais ses défaillances, dont il se hâterait de profiter. Il faut s'être intéressé à la psychologie enfantine pour se rendre compte du tact merveilleux avec lequel l'enfant reconnaît le fort et le faible de ses guides. Il est notre juge, ne l'oublions jamais ; dès qu'il a compris que nous sommes à la fois bons et forts, que nous nous occupons de lui avec tendresse et logique, il est conquis, et nous avons désormais sur lui une entière influence.

Ce point acquis, nous arrivons, *de nuance en nuance*, de l'éducation autoritaire à l'éducation raisonnée, des tout petits aux petits, des petits aux moins petits. Nous passons de la défense ou de la prescription toute nue à la défense ou à la prescription fondée sur l'intérêt *personnel*, puis à la défense ou à la prescription fondée sur un sentiment désintéressé.

Encore des exemples, voulez-vous ?

Je disais tout à l'heure qu'il faut empêcher l'enfant de détériorer les objets dont il se sert.

Or voici plusieurs enfants d'âges différents comme ci-dessus ; tous tiennent en main leur chapeau, le froissent, le mordillent, le déchirent. On l'enlève des mains du n° 1 ; au n° 2 on dit : « Il ne faut pas ; si tu continues, je le prendrai, tu ne l'auras plus » ; au n° 3 : « Si tu gâtes ton chapeau, il ne sera plus joli, tu n'en auras pas d'autre » ; au n° 4 « Ton papa et ta maman travaillent et se fatiguent pour t'acheter des vêtements ; si tu aimes bien tes parents, si tu veux leur rendre la tâche moins lourde, tu soigneras tout ce qu'ils achètent pour toi ».

Un bébé tourmente un chien, on prend le bébé dans ses bras et l'on caresse le chien ; à un plus grand on dit : « Il te mordra » ; à un troisième : « Ne fais pas de mal à ce pauvre chien ! tu ne veux pas être cruel, n'est-ce pas ? »

A mesure que l'enfant se développe, que sa personnalité se fait jour, ses devoirs, naguère d'un ordre tout matériel, s'élèvent et prennent un caractère plus moral. L'éducation s'élève à mesure aussi, sans jamais perdre de vue ces principes, qui doivent lui servir de base :

Ne demander que le strict nécessaire ;

Ne pas permettre aujourd'hui ce qui a été défendu hier,... j'ajouterai *dans des conditions identiques* ; car telle chose, parfaitement légitime à certaines heures, est inacceptable à d'autres heures. Ainsi la liberté absolue des mouvements, - pourvu qu'elle ne nuise à personne - excellente dans la cour, ne peut être tolérée en classe pendant un exercice. Le devoir se modifie d'après les heures et les milieux.

L'obéissance, disais-je plus haut, est indispensable à l'éducateur. Il la lui faut. Mais il commettrait une faute irréparable si, pour l'obtenir, il étouffait un autre sentiment qui se manifeste un des premiers et qu'il est nécessaire de diriger, je veux parler du sentiment, du besoin, je dirais presque de la soif de liberté.

La question est vaste, très élevée ; si élevée que j'ose à peine l'envisager, me sentant trop chétive, en présence de tant de grandeur et d'inconnu. La restreignant à mes propres limites, j'indique seulement ceci : c'est que le sentiment de la liberté est un des plus beaux apanages de l'homme ; c'est qu'une de ses grandeurs est le culte qu'il lui rend. L'homme préfère la mort à l'esclavage. L'amour de la liberté a produit des héros ; au contraire, le mépris de la liberté est le signe d'un abaissement moral irrémédiable. L'homme libre dans la patrie libre doit être le cri de la dignité humaine.

L'éducation ne *met* pas ce sentiment dans le cœur de l'enfant : il y est. Elle peut, hélas ! l'étouffer ; et alors c'est une éducation criminelle ; elle doit le développer en le dirigeant. Y a-t-il une date à laquelle on doit s'occuper de ce développement, de cette direction ? Cette date... c'est l'instant où l'enfant, agissant de lui-même, nous prouve que le sentiment est bien en lui.

Nous pourrions étudier l'enfant dans son berceau ; cependant nous attendrons un peu. Voici que sa mère vient de l'installer sur un tapis, ou sur l'herbe, ou sur le sable. Il ne marche pas encore, il se traîne. Peut-on dire d'avance de quel côté il se dirigera ? Eh non ! Il regarde ; il a l'air de faire son choix ; un objet l'attire, ... et le voilà parti. Bientôt sa mère va vers lui, le prend dans ses bras, le dépose à la place qu'elle lui avait choisie. Puis bébé se remet en route, tantôt vers le même but, tantôt d'un autre côté. Qui pourra jamais préciser ce qui se passe dans ce petit esprit mobile ?

Quand l'enfant arrive à l'école maternelle, il a donc déjà une certaine habitude de la liberté. Dans quelle mesure la lui a-t-on laissée ?

Dans quelle mesure la lui laissera-t-on désormais ?

La réponse à ces questions nous conduit naturellement à définir la liberté de l'enfant. La mère - si elle est intelligente - laisse faire à son enfant tout ce qui lui est agréable, à la condition que ce qui lui est agréable ne soit nuisible ni à lui ni aux autres ; c'est ainsi, d'ailleurs, que, pendant toute sa vie, il devra comprendre la liberté : droit absolu, en principe, mais droit relatif aux milieux dans lesquels nous vivons ; droit sans cesse restreint par le sentiment de la solidarité qui unit l'humanité tout entière.

Si l'enfant ne peut avoir chez sa mère l'usage de sa liberté absolue, encore moins peut-il l'avoir à l'école, où le grand nombre d'enfants a forcé d'établir une discipline inutile dans la famille. Combien cette discipline est loin de la discipline rationnelle que nous rêvons, nous l'avons dit, nous osons à peine le redire. Mais qui sait ?, peut-être touchons-nous, en cela comme en bien d'autres choses, le but que nous nous sommes proposé.

En effet, que l'enfant, dès son entrée à l'école, soit considéré comme un être libre, non seulement de ses mouvements, mais de ses goûts, de ses jugements, de ses sentiments ; que la directrice s'applique à ne restreindre les manifestations de sa liberté que quand elles pourraient nuire à l'enfant lui-même ou à ses camarades, et bientôt elle se demandera comment elle a pu accepter cette discipline-dressage que nous critiquons avec tant de persévérance et de conviction. Or, vous le savez, chères lectrices, il ne s'agit pas seulement ici du dressage matériel, il s'agit tout autant du dressage intellectuel, auquel ne doit jamais être soumis un être libre. Mettre un enfant au régime des vérités toutes faites et apprises par cœur, le soumettre à un enseignement qu'il ne peut s'assimiler, c'est attenter à sa liberté intellectuelle et morale. L'enfant, lui-même, doit provoquer l'enseignement il ne doit, en aucun cas, le subir.

J'aimerais que les mots « liberté », « libre » fissent partie du vocabulaire de l'école maternelle. « Tu es libre de faire cela, mon enfant, puisque cela te plaît et ne peut faire de mal ni à toi ni aux autres. Tu serais libre de faire cela si tu étais tout seul ; mais,

puisque tu vois que cela fait du mal ou que cela est désagréable à ton camarade, tu n'es plus libre de le faire. Tu es libre de prêter ton jouet à ton camarade, tu n'es pas libre de lui prendre le sien. » Sans définitions, sans phrases, sans leçon spéciale de morale, l'enfant apprendrait son *droit* et son *devoir*.

Cette idée bien nette, bien précise, se développerait en même temps que lui; elle présiderait à toutes ses actions, et la directrice de l'école maternelle aurait ainsi posé la base du meilleur de tous les enseignements civiques. Cette idée de la liberté matérielle et morale de l'enfant doit, je le répète, présider à l'éducation qui a pour but de développer tous les bons germes au détriment des mauvais, le dévouement ne pouvant vivre dans le même cœur avec l'égoïsme, le mensonge avec la sincérité. Mais encore faut-il mettre l'enfant dans des conditions où cette conquête du bien sur le mal puisse se produire ; il faut qu'il *puisse* faire mal, il faut d'autant plus qu'il *puisse* faire bien. Or, pour faire mal, pour faire bien, pour arriver à la comparaison de l'un et l'autre, il faut agir, penser par soi-même, il faut vivre, tandis que, dans un trop grand nombre de nos écoles, la discipline toute mécanique ne permet pas aux écarts de se produire, pas plus qu'elle ne permet aux bons sentiments de rayonner. Ces petits cœurs, ces petites intelligences paraissent engourdis comme la terre en hiver, alors que nous voudrions les comparer à l'éclosion du printemps, éclosion riante et parfumée.

Comment distinguer sous cet engourdissement ce qu'il faut aider à croître de ce qu'il faut étouffer ? Comment arriver à connaître non seulement l'enfant, mais chaque enfant ?

En quelque sorte pétri par cette discipline factice de l'école, l'enfant grandit sans personnalité. Ses défauts couvent tout au fond, comme un incendie qui n'attend que de l'air pour lancer des jets de flamme ; ses qualités, en quelque sorte inutilisées, s'étiolent. S'il n'avait pas, deux ou trois fois par jour, la rue où il prend sa revanche, les dimanches et les congés où l'incendie éclate, nous aurions des générations d'êtres apathiques, sans ressort moral, sans *caractère*, une ruine pour une nation.

Et cependant ces revanches de la rue, ces incendies des dimanches et des congés ne doivent pas entrer en ligne de compte pour l'éducateur. Ce sont des exutoires qui deviendront inutiles dès que l'école donnera satisfaction au besoin qu'éprouve l'enfant d'être lui-même.

La liberté est un instrument bien dangereux dans des mains inhabiles ; l'enfant ne saurait donc apprendre trop tôt à le manier. Si vous supprimez la liberté, l'éducation devient un métier, l'éducateur un manœuvre ; tandis que l'éducation est une mission, l'éducateur un apôtre.

Un des besoins physiques les plus impérieux chez l'enfant, le besoin d'activité, devient, s'il est bien dirigé, le point de départ d'une qualité maîtresse : l'amour du travail.

Ce besoin d'activité est un besoin *vital* et se manifeste dès les premières heures de la naissance. Ce n'est d'abord que du *mouvement* : l'enfant agite ses bras et ses jambes ; bientôt il se traîne par terre, marche « à quatre pattes » ; plus tard il grimpe, saute, danse,

court, et chacun de ses amusements, choisi par lui, tend à le faire agir des membres et de l'esprit.

Tout naturellement, par instinct, il recherche la difficulté pour la vaincre. Regardez celui qui essaye de soulever un objet trop lourd pour lui, d'en atteindre un placé hors de sa portée ; que de fois celui que vous voyez perché sur un meuble en avait vainement tenté l'assaut !

L'immobilité, le « rien faire » est absolument antipathique à sa nature.

Le devoir de l'éducateur est de tirer parti de cette antipathie, d'exercer peu à peu et méthodiquement ce besoin d'activité, de le transformer par degrés et méthodiquement en *amour du travail*.

L'enfant a besoin de bouger, de marcher, de courir, d'exercer ses forces, de les développer ; mais bouger pour bouger, marcher, courir à l'aventure sans savoir pourquoi, le lasse bientôt : il lui faut un but. Lancer un ballon, courir pour l'atteindre ; une boule, pour qu'elle renverse des quilles ; sauter d'un point à un autre par émulation : voilà autant de buts auxquels tendent certains jeux libres, qu'on ne saurait trop encourager dans les écoles. Puis viennent les évolutions variées, qui remplacent le désordre, la poussée, la cohue, par la discipline, par le rythme, par l'harmonie.

L'enfant apprécie ce résultat ; c'est agréable parce que c'est à la fois vivant et joli ; et puis c'est commode, à l'heure de la soupe, par exemple, ou à l'heure de la distribution des bons points, d'avoir sa part, à son tour, sans bousculade !

Après les évolutions variées, voici les mouvements gradués : la gymnastique, qui rend le corps souple, qui donne de l'adresse pour tous les jeux. L'enfant aimera bientôt aussi ce travail-là, croyez-le.

L'enfant a besoin d'exercer ses poumons. La preuve, ce sont les cris qu'il pousse pour crier ; c'est le tumulte assourdissant qui s'élève dès que la petite population de l'école est libre. Faites chanter souvent, mettez tous vos soins à ce que l'on chante avec goût : l'enfant comprend bientôt que les cris poussés aux récréations sont inutiles et désagréables ; que le chant, au contraire, est charmant, et peu à peu, sans s'en douter, il renonce aux cris sauvages et il chante ; non seulement il chante, mais il veut chanter bien, et il apprend à chanter.

Les mains, dès qu'elles sont des outils inutiles, deviennent des outils dangereux. Faute de leur donner des *raisons* d'agir, on laisse le champ libre aux *prétextes*. L'enfant aux mains oisives détériore ce qui est autour de lui, frappe ses camarades et se fait parfois, inconsciemment, beaucoup de mal à lui-même.

Mettez-lui entre les mains un jouet, une ardoise, un crayon, du papier, des cubes : ses petites mains vont s'occuper avec grand profit pour elles-mêmes(elles deviendront adroites), avec grand profit aussi pour l'être intellectuel et moral qui vit en lui.

Car il n'y a pas que son corps qui veuille agir il ya aussi son esprit. Sa curiosité s'éveille : il veut voir, il veut comprendre, il veut savoir. Une montre fait constamment son tic-tac : pourquoi? on lui en montre le mécanisme ; le mécanisme arrêté, le tic-tac ne

s'entend plus. La porte s'entre-bâille, puis s'ouvre toute grande, puis se referme, tandis que la cloison de la chambre reste immobile. Pourquoi encore ? - Voici les charnières, qui établissent la différence. Il faisait jour ce matin, maintenant voici le crépuscule. Pourquoi? Et la démonstration est facile.

Mais ce qui entoure l'enfant ne suffit bientôt plus à son activité intellectuelle ; son imagination lui ouvre des horizons enchantés ; il veut voir... de loin...

« Lis, étudie », lui disent ses parents, ses maîtres. Et l'activité intellectuelle le conduit ainsi à l'étude, comme l'activité physique l'a conduit aux travaux manuels.

L'enfant a travaillé d'abord, *poussé par un instinct, instinct irrésistible* chez tout être bien doué.

Il a travaillé ensuite *pour ne pas s'ennuyer et pour ne pas faire de sottises* (l'éducateur qui a persuadé, à l'enfant qui s'ennuie ou qui fait des sottises, qu'ennui et sottise sont les fruits de l'oisiveté, a fait une conquête inappréciable).

Mais ces deux résultats ne sont encore que des résultats terre à terre ; or vous savez qu'en éducation nous ne cherchons pas l'*utilité* seulement, que nous tendons surtout vers le bien, vers l'*idéal*.

Un jour l'enfant, devenu, par le travail, adroit de ses mains ou souple de son corps, rend service à un camarade, il lui enlève une épine du doigt ou le tire d'un pas difficile ; une fillette *raccommode* un accroc fait à sa manche, épargnant ainsi à sa mère la peine de le faire, sa journée finie ; un autre, garçon ou fille, fait la lecture à un des siens, retenu au lit et trop faible pour lire lui-même. Ceux-ci et ceux-là comprennent que *le travail permet aux sentiments du cœur de se traduire en actes*, que le travail est une des formes du dévouement, et le travail s'ennoblit à leurs yeux. L'éducateur leur montre alors, peu à peu, que tout ce qui a été fait de grand, de beau et de bon sur la terre résulte du travail des mains et du travail de la pensée, et l'enfant, qui aimait d'abord le travail parce qu'il était *utile*, arrive à l'aimer parce qu'il est *bon*. Ainsi, dès les premières années, l'éducation autoritaire, dans le sens que nous avons donné à ce mot, fera travailler l'enfant pour lui en donner l'habitude, et peu à peu l'éducation raisonnée le fera travailler par plaisir.

Heureux les enfants pénétrés de cette vérité : que, si l'oisiveté engendre tous les maux, le travail est le grand libérateur !

Une discipline très large, à peine sensible, permettra seule d'étudier les dispositions, de les diriger dans le but de former peu à peu les caractères. L'obéissance, le sentiment de la liberté, l'amour du travail ont des relations plus intimes avec la discipline que les autres qualités morales. Les idées d'ordre s'inculquent facilement par l'habitude donnée aux enfants de travailler à l'arrangement des choses dans l'école ; ils mettront eux-mêmes à la place convenue leurs vêtements, leurs paniers ; ils iront prendre eux-mêmes leurs jouets ou leur matériel scolaire ; ils les remettront eux-mêmes à l'endroit où ils les auront pris. Les plus grands aideront la maîtresse dans les soins à donner aux plus petits : ce qui développera en eux, en même temps que les idées d'ordre et de propreté,

un sentiment de protection affectueuse d'une part, et une tendre reconnaissance de l'autre.

Les enfants seront amenés à l'obéissance par habitude d'abord, par raisonnement ensuite, à l'amour du travail par l'attrait des occupations ; mais tous les sentiments qui font la sociabilité et la camaraderie : la bonne humeur, la complaisance, la patience, ceux qui sont d'une nature plus intime et plus noble encore, la sincérité, la bonté, seront le résultat d'une discipline morale, plus délicate à régler et pour laquelle les directrices ne sauraient trop étudier l'enfant et s'étudier elles-mêmes.

Quel est le but auquel elles tendent ?

Elles veulent, – elles *doivent* vouloir - en développant les forces physiques de l'enfant, ouvrir son esprit à l'intelligence du vrai, former son cœur à l'amour et à la pratique du bien, le rendre fort et le rendre bon, bon... et beau en même temps, car la beauté est le rayonnement sur le visage des idées droites et des nobles sentiments ; elles auront, pour ainsi dire, mesuré à quel degré du thermomètre moral s'élèvent ou s'abaissent les bons et les mauvais sentiments, d'où résultent les bonnes et les mauvaises habitudes. Elles auront compris que, la gourmandise ayant des effets directs sur la santé, la sobriété relève plutôt de l'hygiène physique ; que, la paresse paralysant le développement de l'individu et par conséquent celui de la masse, l'amour du travail est à la fois un devoir individuel et un devoir social ; que le mensonge, nous faisant perdre l'estime de nous-mêmes et l'estime des autres, est un avilissement, tandis que la sincérité, seule, élève l'individu à la hauteur morale à laquelle nous devons tous tendre. Elle distinguera bien nettement, pour que les enfants arrivent peu à peu à faire aussi la distinction, les actions qui sont punies par la justice des choses (la gourmandise procure l'indigestion), celles qui relèvent de l'opinion publique, - et il doit y avoir, même à l'école maternelle, une opinion publique, - et enfin celles qui n'ont affaire qu'au juge souverain toujours présent, toujours en éveil, qui apprécie à leur valeur nos intentions, nos sentiments, nos actes. Ce juge souverain - la conscience - nous paraît bien oublié, ou plutôt presque inconnu à l'école maternelle ; il semble qu'on n'ait pas le temps d'évoquer sa voix. Je voudrais que les directrices eussent fait la distinction entre les devoirs des petits et les devoirs des grands, entre ceux des enfants et ceux des hommes, pour ne pas continuer à demander à ceux-là ce que ceux-ci seulement peuvent donner. Je voudrais aussi qu'elles comprissent bien que certains devoirs des enfants ne sont qu'une conséquence des nôtres, et que de nos sentiments et de nos actes dépendent par conséquent leurs sentiments et leurs actes à eux. L'amour filial (l'amour pour ses instituteurs est une sorte d'amour filial) est inspiré par l'amour et le dévouement paternels et maternels ; l'obéissance, par l'amour ; la confiance naît peu à peu de la pratique même de l'obéissance : l'enfant comprend que c'est pour son bien qu'on lui a ordonné telle chose et défendu telle autre. La confiance fait naître la sincérité, le respect, la vénération, – ce doux respect mêlé de tendresse, - et ce souvenir du cœur, souvenir exquis entre tous, qu'on appelle la reconnaissance. Je voudrais enfin que la directrice développât dans les enfants le sentiment de la justice, et

en même temps celui de sa charmante sœur, dont elle ne doit jamais être séparée, la bonté.

Oh ! ce n'est pas instantanément qu'on devient éducateur. Il faut avoir, de longue date, contracté des habitudes de *descente* en soi-même ; il faut savoir s'étudier, se creuser, se fouiller pour ainsi dire ; il faut arriver à faire la différence entre la morale égoïste et utilitaire, qui ne mérite pas le nom de morale, et la morale qui, du cœur où elle a germé et qu'elle épure, rayonne au dehors, élargit de plus en plus son cercle, éclaire, soutient, reconforte ; il faut connaître la « morale », en un mot.

L'individu qui a fait cette étude sur lui-même sait quel chemin il a parcouru, quelles étapes il a faites ; il pourrait raconter l'histoire du développement de ses facultés morales comme il raconte l'histoire du développement de ses facultés intellectuelles ; il saurait dire, par exemple, comment peu à peu il a compris, d'abord l'utilité du travail au point de vue matériel, puis son utilité au point de vue moral, comment il s'est convaincu peu à peu que le travail de chacun concourt au bien-être et au perfectionnement de tous ; il saurait le dire comme il sait dire les évolutions intellectuelles qu'il a faites pour voir clair sur tel ou tel point de la science, autrefois absolument obscur pour lui.

Cette connaissance de l'être moral, nécessaire à tout le monde et indispensable à l'éducateur, n'a pas eu, jusqu'à maintenant, dans la préparation des futures institutrices, la place d'honneur à laquelle elle a droit. C'est faute de se souvenir des étapes successives de leur vie intellectuelle qu'elles sont, en général, portées à demander à l'enfant des choses notoirement trop fortes pour son intelligence. Quant aux possibilités morales des enfants, la question est à peine posée ; d'une part, la discipline empêche l'élève de se révéler ce qu'il est véritablement ; d'autre part, il est presque toujours mis en présence de leçons de morale qui passent si haut, si haut au-dessus de sa tête, qu'il n'en a pas la moindre perception. C'est toujours et toujours de l'alimentation prématurée. De même que l'enfant passe trop tôt du lait à la viande, il subit trop tôt un enseignement au-dessus de ses forces. De même qu'on prétend le faire lire avant qu'il sache parler, on s'adresse à des sentiments non encore éveillés ; demain, peut-être, il aurait été ému, il aurait souri ou il aurait pleuré... ; aujourd'hui, il reste froid, et, si chaque jour on persiste, si l'enseignement continue à ne pas toucher juste, il est à craindre que l'enfant ne soit et ne reste figé.

Mais, pour toucher juste, il faut avoir étudié l'enfant ; il faut l'aimer et le respecter assez pour ne lui donner que le plus pur de soi-même, le plus pur de soi-même approprié à son âge. Il faut avoir ses *idées* en morale comme on a ses *idées* en dessin, en calcul ; il faut avoir réfléchi aux procédés à employer.

Comme procédé, à l'école maternelle ou dans la famille, je ne vois pas autre chose que l'exemple d'abord, les histoires ensuite.

L'exemple, d'abord.

Je ne suis pas, je l'avoue, de ceux qui croient que l'enfant naît « désespérément malin par-dessus toutes choses », mais je sais qu'il tombe le plus souvent soit dans un milieu

réellement mauvais, soit dans un milieu indifférent en matière d'éducation, soit enfin dans un milieu où le système d'éducation est défectueux. Or la conscience du petit enfant n'est pas faite, pas plus que son œil, pas plus que son goût, et bien moins encore, puisque la conscience fait partie de son être moral, tandis que l'œil et l'oreille appartiennent à son être physique. L'enfant est comme un terrain où tout peut se semer et où tout peut germer. Or, pendant la période de formation où la conscience s'ignore elle-même, où le raisonnement n'a pas encore de prise, l'exemple est le *seul* éducateur. En général (il est évident que les exceptions sont nombreuses), en général, un enfant élevé dans un milieu où chacun s'oublie soi-même devient généreux sans s'en douter ; celui qui vit dans un milieu où les relations sont empreintes de bienveillance, de courtoisie, de douceur, de bonté, ne sera pas brutal ; celui qui aura vu pratiquer le respect de la vie, la pitié pour la souffrance, même des animaux, et des animaux les plus infimes, cet enfant ne sera pas cruel.

Je connais des enfants qui n'ont jamais tué par plaisir ; qui n'ont jamais tracassé les animaux ; qui ont eu pour eux des délicatesses à faire croire qu'ils voyaient presque en chacun une *personnalité*. Un charretier brutalisant son cheval, un chasseur *corrigeant* son chien avec dureté, les indignait ; la maladie d'un oiseau les rendait malades, et une rixe dans la rue ou une simple dispute les faisait pâlir. Ces mêmes enfants couraient la maison sans lumière, s'endormaient tout seuls, se baignaient à la mer sans sourciller et, par les orages les plus violents, prenaient plaisir à regarder les éclairs et à entendre gronder la foudre.

Au contraire, dans des familles où l'on ne s'est pas dit que l'éducation est une chose sérieuse, réclamant pour les parents une étude persévérante d'eux-mêmes ; dans celles où l'on confiait le plus souvent les enfants aux bonnes, dans celles où on les laissait jouer avec les premiers venus, j'ai vu des enfants nés cependant de parents honnêtes et bons (bons de la bonté vulgaire, qui court les rues), j'ai vu des enfants commettre des actes de cruauté révoltante ; j'ai vu une petite fille de douze ans, élève d'une école primaire supérieure, - circonstance aggravante - attrapant des mouches pour son frère âgé de trois ans, et leur arrachant les ailes afin que l'enfant pût s'en faire un jouet, et cela sous les yeux de la mère, pis encore, d'après le conseil de la mère !

Le petit enfant de trois ans n'avait pas inventé cela. La famille le lui avait enseigné. Ah ! la famille et la société enseignent bien des choses douloureuses, contre lesquelles l'école *doit* réagir.

Non ! ce n'est pas respecter l'enfant que de lui donner un mauvais exemple ! ce n'est pas le respecter que de lui montrer des choses coupables ; ce n'est pas le respecter non plus que de supposer qu'il peut être coupable lui-même : paresseux, vindicatif, voleur, cruel, menteur !

Dites-vous à un petit enfant en bonne santé que la méningite, la fièvre typhoïde, le croup peuvent fondre sur lui ? Lui décrivez-vous les symptômes de ces maladies, les

souffrances qu'il endurerait s'il en était atteint? Le conduisez-vous *voir* les maladies contagieuses?

Or les défauts, les vices sont des maladies contagieuses. L'enfant *doit* les ignorer. Les qualités, les vertus sont contagieuses aussi ; il faut, pour les lui inculquer, les lui montrer agissantes autant que possible.

La conscience à peine formée de l'enfant, mise constamment en présence des choses mauvaises, ne les juge plus ; elle les a toujours côtoyées, elle les croit naturelles. Il faut avoir le jugement formé pour se moraliser à la vue de certains spectacles répulsifs. C'est pour cela que les Lacédémoniens faisaient, à mon avis, fausse route, en montrant aux enfants les ilotes ivres. D'ailleurs il y a si longtemps de cela, qu'il nous est permis de douter de la légende.

Quelques individus pourront être dégoûtés de l'ivrognerie en voyant tituber un ivrogne, et de la brutalité en voyant la force abuser de la faiblesse. Cependant nous ne pouvons pas dire que la publicité des affaires de cours d'assises, pas plus que le spectacle de la guillotine, ait moralisé les futurs assassins.

Quant aux récits, qui devraient être, à l'école comme dans la famille, un des meilleurs éléments éducatifs, ils sont presque toujours impuissants ou dangereux, impuissants parce qu'ils visent trop haut, parce que, pour être compris, ils exigeraient de l'enfant des qualités d'homme : parfois, ils visent même si haut, qu'ils dépassent ce que j'appellerai le sentiment humain. On les dirait inventés pour des individus vivant au-dessus de notre sphère. Quand, par exemple, on parle de générosité aux enfants, il n'est pas question de la générosité qui partage, mais de celle qui se dépouille ; ce n'est plus de la générosité, c'est du renoncement, vertu presque extrahumaine. Un enfant qui n'a qu'un gâteau ne le donne pas spontanément tout entier, pas plus qu'un homme généreux ne donne tout ce qu'il possède, ce qui ne ferait d'ailleurs que déplacer la question. Si l'enfant donne tout son gâteau, c'est qu'il y a été contraint ; il éprouve alors un sentiment de regret et de dépit ; un ferment d'égoïsme se lève et apparaîtra à la prochaine occasion ; quant aux petits auditeurs, ils sont beaucoup plus émus en entendant parler d'un enfant qui a *partagé* son gâteau ; ils comprennent mieux qu'en entendant parler de celui qui a donné tout son gâteau ; et cependant presque toutes les histoires racontent de ces renoncements si peu naturels à la nature humaine.

Voici le canevas d'une de ces histoires

Deux enfants, le frère et la sœur, ayant été bien sages, leurs parents leur promirent de les conduire au cirque, et ce fut une joie dans la maison. Comme ils allaient partir, une voisine vient et raconte l'état de dénûment dans lequel se trouve une pauvre famille logée non loin de là ; la mère propose à ses deux enfants, qui ont quatre et six ans, de renoncer au cirque ; ils le font avec enthousiasme (ce qui me paraît d'autant plus excessif que l'enfant ne comprend que la misère qu'il souffre). Le lendemain, pour récompenser de leur générosité le frère et la sœur, leur père les emmène à la pêche. Le poisson mord, la friture sera excellente, les enfants s'en lèchent déjà les lèvres... Mais voilà que la mère

propose de vendre les poissons et de donner l'argent à la malheureuse famille. Nouvel enthousiasme des petits héros... Mais pas de ceux qui écoutent l'histoire, car ils restent inertes. « N'est-ce pas, dit alors la directrice, que vous auriez fait comme les autres enfants ? n'est-ce pas que vous n'auriez pas voulu aller au cirque ? n'est-ce pas que vous auriez vendu, vous aussi, les poissons ? » Et les enfants répondent ce qu'on veut qu'ils répondent, parce que c'est toujours ainsi lorsqu'ils ne sont pas convaincus.

Non seulement les récits sont souvent impuissants, mais ils sont souvent dangereux. Ils sont presque une école de vice. J'explique ma pensée. Le héros est un enfant menteur, un désobéissant, un voleur, un joueur ; et, comme aggravation, les détails enseignent aux petits auditeurs comment on ment, comment on désobéit, comment on vole, comment on joue.

« La maman d'un petit garçon lui donnait chaque jour pour son goûter une tartine beurrée. L'enfant raclait soigneusement le beurre, qu'il mangeait d'abord, et il allait dire à sa grand'mère ou à la bonne qu'on avait oublié de lui beurrer sa tartine. » Ce petit gourmand, qui ajoute le mensonge à la gourmandise, pourra faire école,... ce n'est pas plus difficile que cela.

« Un petit garçon avait chaque jour un sou que lui donnait sa mère. Un jour, en passant sur la place, il rencontre des gamins installés à jouer. Il joue et perd son sou. Le lendemain, il joue de nouveau ; et le surlendemain encore. Bientôt un sou ne lui suffit plus, il joue l'argent qu'on lui donne pour acheter des cahiers, celui qu'on lui confie pour faire des commissions, il joue son chapeau, ses vêtements. »

Les moralistes s'élèvent en ce moment, et avec raison, contre les feuilletons des journaux, qui suscitent des crimes en enseignant par le menu les moyens de les commettre ; il ne faut pas que nos petits récits enfantins aident aussi à la démoralisation.

Si les enfants n'entendaient jamais parler que du beau et du bien ; s'ils ne voyaient jamais que le beau et le bien ; s'ils vivaient au milieu du beau et du bien, le premier contact avec le laid et le mal leur causerait une douloureuse impression. La vie à laquelle ils sont mêlés les initie trop tôt, hélas ! à ce qu'ils devraient toujours ignorer ; mais l'école est là pour réagir. Si malheureusement, dans la rue, dans la maison paternelle même, ils rencontrent trop souvent la laideur morale, c'est à l'école de ne leur montrer que la beauté morale.

Je raconterais, moi, l'histoire d'un enfant qui, ayant cassé un verre, déchiré son vêtement, perdu en route les sous que sa mère lui avait donnés pour faire une commission, vient à elle et lui dit « J'ai cassé un verre » « en jouant, j'ai déchiré ma blouse ou ma robe » ; « je suis tombé, mes sous ont roulé, et je n'ai pu les retrouver » ; celle d'un enfant qui, ayant bien envie d'un jouet ou d'un livre, d'un gâteau ou d'une pièce de monnaie, qui, désirant aller chez un petit ami, ou à la promenade ou au cirque, le raconte naïvement à sa mère en la regardant droit dans les yeux ; celle d'un enfant qui, à cette question « Qui a fait cette maladresse, ou cette sottise », ou même pis, répond « C'est moi ». Et je raconterais ces histoires de telle sorte que les enfants comprendraient

que la franchise, la sincérité, l'amour de la vérité est la plus précieuse qualité des enfants et des hommes. Ils sentiraient que ce qui paralyse la franchise, c'est la peur, c'est la lâcheté, tandis que la franchise, c'est du courage, et ils voudraient être courageux. Le héros d'une de mes histoires ayant partagé avec un camarade ses billes, ses cerises, ses bonbons, aurait été si heureux de sa générosité, ses petits yeux auraient reflété tant de choses charmantes, que tout mon petit auditoire se sentirait devenir généreux à son tour.

Et puis mes histoires se passeraient dans des jardins plus beaux encore que nature, si l'on pouvait rêver quelque chose de plus admirable que les perles liquides du ruisseau qui le rafraîchit, de plus ravissant que les roses veloutées qui le parent, de plus gracieux que les papillons qui entrent dans le calice des fleurs, de plus élégant et de plus superbe que le grand arbre sous lequel l'enfant, plus séduisant encore que tout cela, - la perle de cette belle nature - jouait à l'abri d'un brillant soleil. Je ne dédaignerais pas les belles dames généreuses vêtues de robes couleur du temps, et les oiseaux merveilleux qui donnent en gazouillant de bonnes leçons aux petits cœurs ; je me rappellerais aussi que, si le rire est le propre de l'homme, il est un des besoins absolus de l'enfant.

Je voudrais enfin inspirer l'horreur du mal par la contemplation du bien, l'horreur du laid par la contemplation du beau ; je voudrais aussi faire la part, la grande part de l'imagination, que l'on chasse du logis sous prétexte qu'elle en est la « Folle », alors qu'elle en est le charme ; je voudrais de la joie à l'école, parce que la joie est saine et morale.

Me voici naturellement amenée à traiter la question des punitions et des récompenses à l'école maternelle. « Traiter » est prétentieux de ma part ; je ne puis qu'effleurer ce sujet, parce que je n'ai pas encore *trouvé*.

Les enfants qui fréquentent l'école maternelle ont de deux ans à sept ans ; le plus grand nombre sont entre trois et six ans. Peut-on punir des enfants de cet âge ? *Non*, dans le sens rigide de ce mot.

La directrice doit empêcher le petit, le tout petit, de faire ce qui serait nuisible à lui et aux autres ; elle doit l'en empêcher, sans se lasser, autant de fois qu'il recommence l'acte répréhensible. Grâce à cette persévérance, l'enfant perdra la mauvaise habitude et prendra la bonne. L'enfant gênant, le brutal sera mis à l'écart ; le boudeur, laissé à lui-même, reviendra quand il en aura assez de sa solitude maussade ; il sera bon d'encourager ses premiers pas, de le bien accueillir ; le paresseux ne sera admis à partager les jeux en commun que quand il aura partagé aussi le travail en commun ; l'égoïste, qui n'aura pas voulu faire la part de ses camarades, pourra être mis en dehors des partages.

En tout cas, si la directrice est la maman que nous rêvons pour chaque école maternelle, son attitude avec les enfants sera le moyen disciplinaire le plus irrésistible. Un regard grave, attristé, la privation d'une caresse, ordinairement aussi vite reçue que désirée, feront grand effet sur le petit coupable, au moment même de la faute, car à cet âge les impressions ne laissent pas plus de trace sur l'esprit que les ailes de l'hirondelle

sur l'eau transparente. S'il est trop tard, il ne comprend plus. La directrice-maman se gardera de décourager ceux dont le tempérament moral est moins précoce ou moins solide que celui de leurs camarades ; car, s'il y a des enfants qui nous payent de prime saut et tout en or fin, il y en a, au contraire, qui nous paraissent insolubles. *Il faut* savoir faire crédit à ces derniers ; il faut leur répéter qu'ils peuvent, pour les aider à pouvoir ; il faut faire appel au plus léger indice d'énergie, il faut enfin, au lieu de leur prêcher l'impuissance morale et de les faire descendre à l'humilité, il faut élever ces petites consciences au sentiment de la fierté, de la dignité humaine.

Et les récompenses, maintenant ?

En bonne et saine morale, en morale pure, la récompense consiste dans le sentiment de bien-être intérieur qu'éprouve celui qui a fait pour le mieux. Ajouter à ce sentiment l'appât d'un objet matériel, c'est le rabaisser. Aussi suis-je personnellement hostile aux récompenses matérielles. Dans l'école telle que je la rêve, il n'y aura ni bons points ni distributions de prix. Pas de croix d'honneur surtout.

Mais je n'oublie pas que nous sommes dans une période de transition, - si j'étais tentée de l'oublier, trop de faits plus ou moins brutaux se chargeraient de me rafraîchir la mémoire. - Quelle que soit l'intelligente bonne volonté des maîtres et des éducateurs, certaines qualités, certaines connaissances sont difficiles à acquérir, et l'enfant, privé de sa liberté matérielle, soumis à un régime intellectuel sévère, se dit qu'il a droit à quelques dédommagements. Puis les parents, qui ont derrière eux des siècles d'ignorance, tiennent aux témoignages de satisfaction qui sautent aux yeux de tous. C'est pour eux une question d'orgueil, pis encore, hélas ! de vanité.

Les concessions étant nécessaires, nous admettons les récompenses, les distributions de prix à l'école primaire. Mais l'école maternelle ne devrait pas être une école ; ce devrait être un centre d'éclosion où l'enfant se développerait sans s'en douter, où chaque exercice serait si bien approprié à ses aptitudes, à ses goûts, à sa nature enfin, que l'exercice lui-même serait sa récompense, et alors je ne vois plus de place pour ces distributions de bons points, de médailles et de croix d'honneur dont on fait un abus si ridicule.

On m'objectera peut-être que les concessions sont nécessaires aussi à l'école maternelle, à peine entrée dans nos mœurs. Cherchons alors. Un enfant a réussi un tissage, un tressage, un pliage : l'objet lui appartient ; il peut l'offrir à sa mère. Une fois par semaine, le dessin sera fait au crayon sur du papier : même convention. Toute feuille attestant un progrès, mais surtout le bon vouloir, sera la propriété du petit travailleur. Le bon point illustré sera donné à l'enfant qui, dans un langage clair et précis, - approprié à son âge - en aura fait la description.

Quant à l'effort intime, je voudrais qu'il fût récompensé par des joies intimes : c'est-à-dire que l'enfant obéissant, sociable, affectueux, sincère, fût amené à comprendre que c'est bon d'être obéissant, sociable, affectueux, puisqu'on recueille la bonne camaraderie, la tendresse, la confiance, et que ce qu'il y a de plus adorable à semer autour de soi, c'est

la joie, puisque, semblable à la semence de la parabole, un grain en rapporte trente, un autre soixante, et un autre cent.

Retour table des matières : <http://michel.delord.free.fr/kegomard-educmater.html>