

L'ÉDUCATION MATERNELLE DANS L'ÉCOLE

TROISIÈME PARTIE

LA SECTION DES GRANDS (Enfants de cinq à sept ans)

CHAPITRE XVIII – RÉSUMÉ.

Résumé. – Une réforme s'impose. – Un emploi du temps. – Progrès pour aujourd'hui, mais qui ne réalise pas notre idéal pour demain. – La situation morale du personnel.

En résumé, pour toute personne qui s'occupe non pas d'une école maternelle, mais des *écoles maternelles*, et qui a, par conséquent, sur ce sujet, une vue d'ensemble ; pour toute personne qui s'est rendu compte de la délicatesse de touche que nécessite l'éducation des petits enfants, il est incontestable qu'une réforme s'impose ; car, dans nos écoles du premier âge, l'éducation est de plus en plus sacrifiée à l'instruction.

Les directrices rejettent la faute sur les parents. « Ils veulent, disent-elles, que les enfants travaillent. » Nous le savons ; mais pourquoi subir une influence si contraire à la saine pédagogie ? sans compter qu'en obéissant ainsi aux injonctions d'un certain nombre de parents, les directrices ne remplissent pas leur devoir envers un certain nombre d'autres. Ceux, en effet, dont les enfants sont laissés à la femme de service, auraient le droit de se plaindre. Si ce sont les parents qui font la loi à l'école maternelle, au moins faudrait-il se préoccuper autant de ceux que leur ignorance empêche de se croire lésés que de ceux que leur ignorance pousse à exiger de leurs enfants un travail prématuré.

Encore une fois, l'école maternelle ainsi comprise est partagée en deux sections : celle des privilégiés et celle des déshérités, et je ne sais vraiment pas laquelle de ces deux sections est la plus à plaindre.

« Mais, nous disent parfois les directrices, nous ne pouvons cependant pas empêcher un enfant d'*avancer* ! » Cela dépend de la signification que l'on donne à ce mot. S'il s'agit, pour l'enfant, d'acquérir, par un travail spécial, des connaissances précises, la directrice a non seulement le droit, mais le devoir de l'« empêcher d'avancer » ; s'il s'agit simplement de l'éclosion intellectuelle, cette éclosion se fera tout naturellement, pour les enfants bien doués, pendant les exercices collectifs, puisqu'il ne peut y avoir à l'école maternelle d'exercices purement individuels.

Pour passer de la théorie à la pratique, j'ai préparé un *emploi du temps*, qui est loin de réaliser mon idéal, mais qui, dans l'état actuel de nos écoles maternelles, avec des locaux insuffisants pour la plupart, un mobilier de salles *d'asile*, et pas de matériel, me paraît cependant constituer un progrès. Tel qu'il est, cet emploi du temps est ouvert aux modifications –, aux améliorations. Il se modifiera et s'améliorera, je l'espère,

chaque fois qu'une idée nouvelle viendra nous récompenser de notre culte pour le « mieux ».

L'école maternelle est ouverte au moins de huit heures du matin à six heures du soir. La directrice est généralement logée dans la maison.

Dès le matin, à son lever, elle aérera *en grand* le local. Il est nécessaire, pour que les salles soient purifiées, qu'elles soient traversées, fouettées par le grand air et baignées de soleil. A huit heures, les fenêtres seront fermées, si le temps est froid. S'il fait beau et tiède, on fermera d'un côté, à cause des courants d'air.

Les *jouets d'intérieur*, s'il y en a, seront en ordre dans le préau et la portée de chacun.

Les *jouets de cour ou de jardin* seront en ordre dans la cour ou dans le jardin, car, selon la saison et le temps, les enfants resteront au préau ou iront dehors.

Les enfants arrivent, un par un, par groupes peu nombreux. Cela facilite l'*inspection de propreté*. Cette inspection portera sur le corps et sur les vêtements. Si la mère est entrée avec son enfant, la directrice lui fera, avec tact et délicatesse, les remarques qu'aura suggérées cette inspection. En l'absence de la mère, elle les consignera brièvement sur un carnet, pour les faire à midi ou le soir, ou tel jour de la semaine, où il lui sera possible de lui parler.

La saleté, le désordre seront atténués, selon le possible, immédiatement ; l'enfant sera lavé, peigné. La directrice, munie d'une aiguille enfilée, posera un bouton, assujettira un lacet, maintiendra sommairement une déchirure pour l'empêcher de s'agrandir.

La *visite du panier* sera faite aussi séance tenante et portera sur la quantité, sur la qualité, sur la nature des aliments eu égard à l'âge de l'enfant, à son tempérament, à la saison, au climat.

L'enfant ira alors jouer, et, comme les jeux à l'école maternelle sont choisis et surveillés, il ne se salira plus – sauf accident – qu'à la surface. Aussi lui suffira-t-il d'une simple ablution des mains, après le passage aux cabinets, au moment d'entrer en classe.

Il nous semble que l'*appel* peut coïncider avec la visite de propreté. Si les directrices en jugent autrement, elles pourront le faire au préau avant d'entrer dans la salle d'exercices. En tout cas, il doit être l'occasion d'une causerie intime entre la directrice et les enfants. « Ta maman est-elle guérie ? ton petit frère est-il rentré de chez ton grand-papa ? Ton mal au doigt est-il guéri ? Où ton papa travaille-t-il maintenant ? Sais-tu pourquoi Louise, ta voisine, n'est pas venue ? »

Un quart d'heure avant l'entrée en classe, quelques enfants, garçons et filles, désignés pour un jour ou pour une semaine, iront disposer le matériel nécessaire aux exercices.

Il sera alors dix heures moins un quart au moins. Cette première partie de la journée aura été très laborieuse pour la directrice, pour l'adjointe, pour la femme de

service aussi ; mais elle n'aura, en aucun cas, pesé sur les enfants, qui auront bougé, causé, joué comme ils l'auraient fait librement dans la famille : heures profitables entre toutes, puisqu'ils auront appris à vivre en société.

SECTION DES PETITS.

1° *Entrée en classe* (préau, seconde salle, d'après le local).

Cet exercice nous paraît difficile à exécuter en chantant, vu l'âge des enfants. Toute la peine est alors pour la directrice, sans grand profit pour la masse, car, à elle seule, avec une voix souvent fatiguée et des chants par trop connus, elle ne parvient pas à exciter la joie. Il serait donc à désirer que chaque école possédât un instrument de musique : piano, harmonium, accordéon. Mais nos directrices ne sont pas exécutantes ! Combien peu seraient en état de jouer une marche ! Aussi aimerions-nous à voir en attendant, simplement *en attendant*, la *boîte à musique* de grande dimension obtenir droit de cité dans la petite section de nos écoles maternelles.

2° Évolutions autour de la classe et autour des tables ;

3° Mouvements gymnastiques ;

4° Les enfants prennent place aux tables ;

5° Exercices des briquettes (de 15 à 20 minutes) ;

6° Évolutions et musique, passage dans la cour, s'il fait beau (10 minutes) ;

7° Parfilage (15 minutes) ;

8° Évolutions comme au n° 6

9° Exercices de langage (causerie à l'aide d'images)

10° Sortie de classe

11° Passage au lavabo avant le repas ;

12° Repas, surveillé par tout le personnel de l'école

13° Passage au lavabo ;

14° Récréation sous la surveillance alternative de la directrice et de l'adjointe, jeux libres, jouets.

Après-midi.

1° Passage au lavabo après avoir été aux cabinets

2° Entrée en classe comme le matin

3° Pliage, piquage ou tissage (15 minutes)

4° Évolutions comme le matin (10 minutes) ;

5° Exercices de langage et de calcul combinés avec un jeu : ménage, bergerie, confection de jardin dans les boîtes à sable, ou dans une table creuse pleine de sable, ou dans le jardin, si le temps le permet (30 minutes) ;

- 6° Évolutions (10 minutes);
- 7° Dessin ou barbouillage aux ardoises (15 minutes);
- 8° Évolutions (10 minutes)
- 9° Jeux libres et jouets jusqu'au soir

Les exercices manuels alterneront de manière à donner par semaine 3 séances de parfilage, 3 de piquage, 3 de pliage, 3 de tissage.

SECTION DES GRANDS.

Lundi matin : Entrée en classe avec chant ; évolutions (10 minutes). – Lecture et écriture [de préférence avec les lettres mobiles] (30 minutes). – *Chant* et *mouvements gymnastiques* (10 minutes). – *Causerie instructive* [animaux] (30 minutes). – *Chant, mouvements, sortie* (10 minutes). – *Repas*, comme pour les petits (précédé et suivi du passage au lavabo). – *Récréation* en commun, garçons et filles, première et deuxième sections.

Lundi soir : Entrée en classe comme le matin (10 minutes). – *Calcul* avec objets : bâtonnets, briquettes ; mesurage de longueurs, de liquides ou de légumes secs, jeu de marchands et d'acheteurs, etc. (30 minutes). – *Chant* et *mouvements* (10 minutes). – *Tissage* (30 minutes). – *Chant* (5 minutes). – *Causerie* à l'aide d'images (30 minutes). – *Sortie* (5 minutes).

Mardi matin : *Chants, évolutions, mouvements*, comme la veille et dans les mêmes proportions. – Exercice de mémoire avec récit, explication (30 minutes). – *Dessin* (30 minutes).

Mardi soir : Entrée et évolutions comme ci-dessus et dans les mêmes proportions. – *Lecture* et *écriture* avec lettres mobiles (30 minutes). – *Piquage* (30 minutes). – Exercice de géographie (30 minutes).

Mercredi matin : Entrée, etc. – *Lecture* sur le tableau ou dans un livre (30 minutes). – *Dessin* (30 minutes).

Mercredi soir : Exercice de tricot (30 minutes). – *Histoire naturelle* avec plante ou image (30 minutes). – *Historiette* (30 minutes).

Jeudi matin : *Leçon* de chant (30 minutes). – *Gymnastique* (10 minutes). – *Dessin* (30 minutes).

Jeudi soir : Exercice de calcul avec objets et jeux (30 minutes). – Couture (30 minutes). – Ce qu'on voit sur les images (30 minutes).

Vendredi matin : Exercice de mémoire précédé du récit et de l'explication (30 minutes). – Dessin ou écriture (30 minutes).

Vendredi soir : Tricot et piquage (30 minutes). – Lecture au tableau ou au livre (30 minutes). – Ce qu'on voit sur les images (30 minutes).

Samedi matin : Lecture avec lettres mobiles (30 minutes). Leçon de choses (alimentation, vêtement, logement), 30 minutes.

Samedi soir : Historiette (30 minutes). Leçon de chant (30 minutes). Pliage (30 minutes).

Dans cet emploi du temps, les travaux manuels figurent 6 fois ; les exercices de langage, 6 fois, sur des sujets différents : histoire naturelle, géographie, historiettes ; la lecture, 5 fois ; le dessin, 4 fois ; le calcul, 2 fois ; la *leçon de chant*, 2 fois ; les exercices de mémoire, 2 fois.

La durée de chaque exercice paraîtra peut-être exagérée; nous sommes loin, ici, de l'ancien quart d'heure réglementaire. Mais nous savons par expérience qu'un quart d'heure ne suffit pas pour donner une leçon intéressante à un grand nombre d'enfants et pour s'assurer que la moyenne en a retiré un fruit quelconque. Pour une leçon abstraite à des enfants de cinq ans, un quart d'heure, c'est trop : ici il s'agit de leçons où l'enfant sera actif, de leçons auxquelles le corps prendra part en même temps que l'intelligence. D'ailleurs cette durée n'est pas de rigueur et pourra être modifiée aussi souvent que la directrice le jugera nécessaire. Non seulement je trouve que quinze minutes ne suffisent pas pour faire un exercice profitable, mais je suis persuadée que l'enfant, *forcé* d'appliquer tous les quarts d'heure son attention sur des objets nouveaux, les effleurant constamment, n'ayant pas le temps de s'arrêter sur une idée qui l'intéresse ou le charme, éprouve une fatigue intellectuelle dangereuse. Je le compare à ces pauvres écureuils pour lesquels on a remplacé la mobilité des branches d'arbres par ces cages tournantes dans lesquelles ils ne peuvent jamais prendre pied. En Suisse, toutes les leçons de l'école maternelle, tous les exercices manuels de la semaine doivent servir au développement de la même idée ; en France, on force l'enfant à sautiller d'une idée à l'autre, sans transition, sans qu'il soit donné à l'assimilation le temps de se faire. La vérité doit être dans le système mixte que je propose aujourd'hui.

Certes, une réforme s'impose, mais les déficiences, les erreurs actuelles – il faut bien avoir le courage de dire la vérité – les erreurs actuelles ne doivent pas nous faire oublier le chemin courageusement parcouru. De l'asile garderie à l'école maternelle,

telle que nous la comprenons aujourd'hui, il ya un monde. Aidés du personnel dont le dévouement est au-dessus de tout éloge, nous cherchons le bien ; demain nous nous mettrons en route vers le mieux. Nous vivons d'ailleurs à une époque où c'est à pas de géants qu'on se dirige vers le mieux.

Après ses désastres, la France a cherché des forces nouvelles dans le développement des facultés les plus nobles de tous ses enfants. Un peuple qui soigne ainsi ses blessures mérite un prompt relèvement. La France est debout.

Un coup d'œil rétrospectif sur cette marche du progrès pendant les dix dernières années est vraiment chose réconfortante, et je suis si persuadée qu'il fera du bien à mes lecteurs, que je leur demande la permission de faire un petit voyage à travers ces dix dernières années. Quand nous serons revenus à notre point de départ, c'est-à-dire à aujourd'hui, nous serons convaincus que ce sont surtout les directrices des écoles maternelles et, avec elles, les tout petits enfants, qui ont eu la plus grande, la meilleure part du progrès accompli *si elles entrent dans les vues de leurs guides*.

Quand nous regardons, en effet, vers un passé encore tout près de nous, nous voyons des écoles normales primaires d'instituteurs dans la plupart des départements, mais seulement quelques écoles normales primaires d'institutrices : – la République n'avait pas encore eu le temps d'inviter les femmes comme les hommes à entrer dans le Temple. – Le personnel enseignant dans ces écoles, personnel très méritant et qui a fait ses preuves, était recruté... un peu partout ; il y avait là des diplômés de toutes sortes ; l'instruction ne manquait pas ; l'éducation, non plus ; ce qui manquait, c'était l'homogénéité. Quant au programme, il était très défectueux ; l'instruction de mémoire, j'allais dire « l'instruction de tête », y primait l'instruction de réflexion, j'allais presque dire « l'instruction de cœur ». On apprenait les livres imprimés, au lieu d'étudier la nature, d'étudier la vie, d'étudier l'enfant, de s'étudier soi-même...

A l'issue des cours, les élèves-maîtres (je parle ici au masculin, parce que je parle en général), les élèves-maîtres qui avaient fait de l'enseignement pratique dans les écoles primaires annexes, étaient envoyés, munis les uns du brevet simple, les autres du brevet complet, dans les écoles primaires communales, soit en qualité d'adjoints, soit en qualité de directeurs. Les écoles publiques recevaient, comme aujourd'hui, les enfants à sept ans quand il y avait une salle d'asile dans la commune, à cinq ans, à quatre ans, à trois ans quand il n'y en avait pas. D'ailleurs, les parents étaient libres de ne pas envoyer leurs enfants à l'école : ils étaient forcés de les préserver, par la vaccine, de la petite vérole, mais ils avaient le droit de les livrer à la pire des maladies, à l'ignorance.

Les salles d'asile, les garderies plutôt, étaient dirigées par des femmes de dévouement auxquelles on ne demandait à peu près aucune garantie intellectuelle ; un grand nombre étaient intelligentes, quelques-unes étaient instruites, mais c'était un luxe dont on ne leur tenait, pour ainsi dire, pas compte.

Or, que sont aujourd'hui les écoles normales primaires ? D'abord il y en a partout, pour les institutrices comme pour les instituteurs ; les départements les plus réfractaires

ont été mis en demeure de suivre le mouvement. Toutes ne fonctionnent pas encore, mais, partout où il n'y en avait pas, on en crée ; les unes sortent à peine de terre, les autres en sont à la charpente ; ce n'est plus qu'une affaire de mois.

Le personnel enseignant se recrute à l'école normale supérieure de Saint-Cloud, pour les instituteurs, à l'école normale supérieure de Fontenay, pour les institutrices ; les aspirants directeurs ou professeurs qui ne passent pas par ces deux écoles sont soumis aux mêmes examens que les élèves qui en sortent, ce qui implique une culture identique. Le personnel est donc renouvelé. Ce personnel, vibrant au souffle de l'esprit nouveau, met en œuvre un programme renouvelé aussi, et ce souffle de l'esprit nouveau animera bientôt toutes les écoles primaires de France, où tout père de famille est désormais tenu d'envoyer ses enfants. C'est *presque* l'âge d'or.

Les salles d'asile ne sont pas restées en retard dans cette énorme poussée en avant. Vous savez comme moi ce qui est arrivé. Garder des enfants sans s'occuper d'eux étant impossible à des femmes de cœur, les salles d'asile garderies sont devenues peu à peu des établissements d'éducation. Mais tout s'enchaîne, l'être humain, si multiple en apparence, est un tout dont chaque partie réclame sa culture : avoir près de soi un enfant et lui donner des soins matériels implique fatalement (dans le vrai sens du mot) que l'on cultivera aussi et en même temps son intelligence et son cœur ; or la tâche est difficile, délicate, elle réclame du dévouement, certes, mais du dévouement mis au service d'une bonne éducation première, d'une instruction sinon très étendue, du moins très précise et très variée, du don de la transmettre aux enfants, enfin de la connaissance approfondie du petit être que l'on se charge d'élever.

De là l'obligation, pour toutes les directrices, de se présenter devant une commission d'examen chargée de constater, non seulement leur instruction théorique, mais leur aptitude à diriger un grand nombre d'enfants, tant au point de vue de la discipline qu'au point de vue de l'hygiène, de l'éducation, de l'instruction première.

Là transformation ne s'est pas arrêtée là. Notre sentiment démocratique a été choqué par cet établissement hybride, à la fois refuge et école, et l'école maternelle a remplacé la salle d'asile ; en même temps, le règlement a été remanié sur les bases de la saine pédagogie et de la psychologie enfantines, car on a compris qu'il fallait mettre l'enfant dans un milieu normal, dans *son* milieu, et non dans un milieu factice. Mais que c'est difficile ! car tout est à faire pour ces petits enfants : ils n'ont aucune notion de base ; – la langue maternelle même ne leur est pas familière ; ils ne la parleront véritablement que s'ils ont appris à penser ; – ils sont sans défense au point de vue moral comme au point de vue matériel ; toute la responsabilité retombe donc sur leurs éducatrices. On n'y avait pas pensé jusqu'alors ; on avait cru que tout était assez bon pour les petits ; aujourd'hui on sait au contraire que rien n'est trop bon pour eux, et l'on comprend qu'il faudrait appeler l'élite des institutrices à la direction des écoles maternelles.

Mais, quand il s'est agi de recruter cette élite, les difficultés se sont dressées. La tâche si délicate est hérissée d'aggravations plutôt que de compensations : le travail est excessif – parce que le personnel est insuffisant, – il n'y a pas de congés, pas de vacances ; les appointements sont inférieurs à ceux des institutrices, parce que les municipalités n'ont pas secondé les vues de l'État ; il s'est, enfin, constitué dans le personnel de l'enseignement primaire une sorte de hiérarchie au détriment des directrices d'écoles maternelles.

Cette hiérarchie nous afflige, mais ne nous étonne pas ; car si, en principe, il y a égalité dans la mission, supériorité même en faveur des directrices d'écoles maternelles, il faut avouer qu'en fait ce n'est pas cela du tout. Les instituteurs ont des titres. La plupart sortent de l'école normale ; beaucoup sont pourvus du brevet supérieur ; le brevet élémentaire passe lui-même, à tort, pour être plus *sérieux* que le certificat d'aptitude à la direction des écoles maternelles ; les directrices sont donc, quelle que soit leur distinction, comme les parias de l'instruction primaire ; il leur faut une vocation bien déterminée, ... à moins qu'elles n'aient pas trouvé à faire autre chose.

Nous sommes, il faut l'avouer, bien loin de regarder l'éducation des petits comme une mission d'honneur.

J'emploie le présent à tort. En suivant, en effet, cette marche du progrès que nous avons constatée au début, nous nous trouvons en présence du règlement ou du décret d'organisation des cours normaux, destinés à former des directrices d'écoles maternelles selon l'esprit et le cœur des amis des petits enfants, et de la création de l'école normale supérieure de Sceaux, chargée de pourvoir au personnel enseignant de ces cours normaux, comme les écoles de Fontenay et de Saint-Cloud pourvoient à celui des écoles normales primaires.

Eh, bien ! ces cours normaux eux-mêmes, cette école normale supérieure de Sceaux, ne réalisaient pas notre idéal l'unification absolue de l'enseignement primaire ; ils. n'étaient que la dernière étape vers la conquête de cet idéal. Nous sommes repartis en marche, et arrivés au but ; plus de cours normaux plus de culture restreinte, spécialisée l'école normale pour, toutes les institutrices, quel que soit le genre d'enseignement auquel elles se destinent.

Si nous reprenons, en effet, une idée que nous avons développée tout à l'heure, il nous est facile de comprendre que, malgré l'école supérieure de Sceaux, malgré les cours normaux, et justement même à cause des cours normaux et de l'école supérieure, la scission entre les instituteurs et les directrices était en quelque sorte consacrée, et l'esprit hiérarchique éloignait de plus en plus les jeunes filles de la direction des écoles maternelles car le cours normal durait un an ou deux au plus, tandis qu'on reste trois ans à l'école normale de là, infériorité de la directrice d'école maternelle ; de là., difficulté pour le recrutement du personnel.

Mais ce n'est pas tout encore La directrice, initiée seulement à la pédagogie et à la psychologie de l'enfant de deux à sept ans, n'étant pas mise en contact à l'école annexe avec les enfants de l'école primaire, manquait de vues d'ensemble il lui était impossible de découvrir des procédés rationnels pour préparer les évolutions ultérieures; elle marchait, en somme, comme un voyageur qui connaîtrait le point d'où il est parti, la portion du chemin dans laquelle il est engagé, mais qui ignore où ce chemin aboutit. D'autre part, les institutrices, qui ne s'occupaient de l'enfant qu'à partir de six ou sept ans, n'avaient pas étudié sur le vif les évolutions qu'il avait faites, elles ignoraient le chemin qu'il avait parcouru avant d'arriver à l'école primaire; elles manquaient de données pour établir leur diagnostic intellectuel et moral.

Aussi; dans leur étude consciencieuse sur les besoins réels de l'enseignement primaire et de l'enseignement maternel, les fonctionnaires chargés de la création et de l'organisation des cours normaux se sentaient-ils pris d'hésitation, je dirai presque de remords; ils comprenaient que la vérité n'était pas là, qu'il fallait travailler encore, qu'il fallait en finir.

Et c'est fini! Le Conseil supérieur de l'instruction publique a voté les dispositions suivantes

« Les écoles normales ont pour mission d'assurer le recrutement du personnel enseignant, non seulement dans les écoles primaires, mais dans les écoles maternelles et les écoles ou classes enfantines.

« L'engagement décennal que les aspirantes aux écoles normales d'institutrices doivent produire pour se présenter à l'examen d'admission, portera expressément qu'elles s'engagent à se consacrer pendant dix ans à l'enseignement public dans les écoles primaires, ou enfantines, ou maternelles, où elles pourront être appelées.

« Toutes les élèves-maîtresses devront se présenter, à la fin de la seconde année, aux examens du certificat d'aptitude à la direction des écoles maternelles.

« L'obtention de ce brevet confère aux élèves-maîtresses le droit de passer en troisième année. En cas d'échec, elles seraient rendues à leurs familles si le recteur, sur l'avis favorable des professeurs, ne les maintenait pas provisoirement dans l'école normale, pour leur permettre de subir les mêmes épreuves à la session ordinaire ou extraordinaire d'examen. Encas de nouvel échec, le renvoi dans la famille ne peut plus être différé.

« Dans les écoles normales qui n'auraient pas encore d'école maternelle, il serait créé provisoirement, dans l'école primaire annexe, une division enfantine, qui serait soumise aux règlements des écoles maternelles. »

Nous sommes donc, aujourd'hui, sûrs de la victoire définitive. Pourvu que, dorénavant, ce soit la vocation qui pousse les jeunes filles à entrer dans l'enseignement, car la vocation seule fera prendre de longue date les habitudes intellectuelles et morales nécessaires à qui se charge de faire l'éducation des autres. Or, la vocation, il faut l'avouer, manque trop souvent.

Si l'on demande à chacun des enfants de la division supérieure d'une école primaire, à quoi il se destine, neuf fois sur dix il répond avec une assurance qui prouve que son choix ou celui de ses parents est déjà fait. Soit à cause de ses goûts personnels ce qui devrait être la règle, soit à cause de ceux de son entourage, soit enfin à cause de certaines convenances ou de certaines facilités, un enfant de douze à treize ans raconte qu'il entrera bientôt en apprentissage (retenez le mot, car je le souligne à dessein), celui-ci chez un menuisier, celui-là chez un tapissier, tel autre chez un arpenteur, telle fillette chez une couturière, telle autre chez une modiste. Les uns s'appliquent surtout à la comptabilité pour entrer dans une maison de commerce, les autres se destinent aux arts industriels, et, au sortir de l'école, tous suivent leur voie. Les bons ouvriers se sont préparés de longue date au métier qui les fait vivre et qu'ils honorent il n'y a pas eu en général – de lacune dans leur éducation professionnelle. En outre, le futur menuisier, le futur serrurier se rendent à peu près compte des exigences de la profession qu'ils ont choisie; ils l'ont vue exercer par leur père, ou par leur oncle, ou par un cousin; ils ont, pour ainsi dire, « vécu là dedans » la future couturière, la future modiste savent bien, l'une qu'il s'agira pour elle de faire le mieux possible, selon le caprice de la mode, des robes et des chapeaux; l'autre, d'imiter la nature avec tout le goût et tout l'art dont elle sera susceptible; il n'y a de malentendu ni pour les uns ni pour les autres, et, pourvu qu'ils aient l'aptitude, l'amour du travail, la bonne volonté, tout ira bien pour eux.

Si de l'école primaire nous transportions notre enquête dans les salles d'examens, si nous demandions à chaque candidat ce qui l'a décidé à prendre son diplôme, depuis combien d'années il se destine à l'enseignement, si nous l'interrogeons surtout sur ses devoirs futurs, les réponses seraient moins catégoriques, et nous constaterions souvent qu'il existe un malentendu entre eux et nous. Comme c'est ce malentendu qui fait tout le mal, il faut l'expliquer. A cette question « Qu'est-ce qu'un instituteur? » beaucoup, je le crains, répondraient: « L'instituteur est un individu instruit chargé de répandre l'instruction qu'il a acquise. Il parle et écrit correctement, il a étudié l'arithmétique et la géométrie, la géographie et l'histoire; il a lu et a profité de ses lectures; il enseignera à ses élèves la grammaire, l'arithmétique, la géométrie, la géographie, l'histoire; il racontera ce qu'il a lu. »

Pour devenir cet instituteur-là, quelques années suffisent, en effet. Il s'agit tout simplement d'avoir l'intelligence ouverte et de la mémoire; mais cet instituteur-là n'est pas celui que nous rêvons; c'est un professeur, un professeur dans le sens le plus restreint, le moins élevé du mot.

Or, ce qu'il nous faut dans nos écoles, ce sont des éducateurs, c'est-à-dire des cœurs dévoués, non pas au développement de la mémoire, mais sans préjudice pour la mémoire dans une mesure voulue à la culture des facultés intellectuelles et morales; des cœurs enflammés de longue date pour la cause du progrès ce qu'il nous faut, c'est la vocation. La vocation se révèle plus tôt ou plus tard cela importe peu, pourvu qu'elle existe. Chez les uns, elle date pour ainsi dire du jour de la naissance d'un enfant dans la famille chez les autres, de la leçon vivante d'un maître; d'autres, frappés des douleurs et des chutes produites par l'ignorance, ont voulu avoir leur part dans l'œuvre de relèvement l'énumération pourrait être longue, nous l'arrêtons ici.

Supposez maintenant une jeune fille qui, à l'âge où sa sœur ou sa compagne de choix s'est promis d'être fleuriste, s'est dit « Je serai institutrice ». Tandis que sa sœur ou sa compagne a regardé attentivement les fleurs et a essayé de les imiter, tandis qu'elle s'est intéressée aux procédés de fabrication des fleurs artificielles, elle a étudié, elle, les enfants de son entourage. Pour apprendre à les connaître, elle s'est insinuée dans leurs bonnes grâces et dans leur confiance elle s'est ingénieusement à les amuser et à les intéresser; elle est devenue adroite et inventive, pour aider à leur développement, elle a non seulement regardé et étudié les enfants eux-mêmes, mais elle a puisé dans les livres; elle a voulu savoir les noms, la vie, les idées de ceux qui ont aimé l'enfance, elle a voulu connaître les divers systèmes employés pour l'élever et l'instruire. La lecture a étendu le cercle de ses connaissances, et l'a rendue de plus en plus curieuse de savoir; elle s'est intéressée à l'histoire et à la géographie elle a lu nos grands écrivains; son style est devenu correct, son élocution facile l'habitude de la réflexion lui a fait vaincre les difficultés de l'arithmétique et des sciences qui s'y rattachent.

Grâce à la vocation, grâce aux habitudes intellectuelles qu'elle a prises, grâce à l'apprentissage fait avec les élèves de son choix dont elle s'est depuis longtemps entourée, elle est une institutrice aussi bien armée pour l'exercice de sa profession que les ouvrières dont je parlais tout à l'heure sont bien armées pour la pratique de leur métier.

Réussira-t-elle immédiatement? Il serait téméraire d'y compter. Tout dépendra du temps qu'elle mettra à conquérir dans la commune sa situation morale. On me dira pour conquérir la position morale, il n'y a qu'une chose à faire remplir son devoir. Remplir son devoir, sans doute; mais encore est-il bon de s'entendre sur la valeur de ces trois

mots. S'agit-il seulement d'être exacte aux heures de classe, de les employer selon la lettre du règlement? d'être affable avec les enfants, de veiller à leur bien-être? d'être polie avec les parents? bienveillante avec les directrices adjointes? respectueuse envers les autorités, et enfin d'une conduite au-dessus de tout soupçon?

Certes, oui, c'est le devoir. Mais c'est le devoir strict, le devoir sec, le squelette du devoir; c'est de ce devoir-là, sans doute, que l'Évangile a dit « Quand vous aurez fait tout votre devoir, vous serez des serviteurs inutiles ». D'autres, peut-être, pourraient se contenter de le remplir ainsi, mais pas l'instituteur; ce n'est pas par terre qu'il doit diriger son objectif, c'est tout Jà-haut, vers les régions radieuses; son devoir à lui est un devoir qui, tous les jours, grandit et s'élève le devoir, pour l'instituteur, c'est de faire mieux, toujours mieux.

Envisagé, puis pratiqué ainsi, le devoir élèvera infailliblement peu à peu les directrices à la position morale à laquelle elles aspirent toutes. Mais cette conquête sera lente, car il faudra grouper autour de soi bien des éléments divers; elle sera difficile aussi, car elle réclamera de la part des directrices, entre autres qualités précieuses, du jugement, du tact et du cœur du jugement, pour reconnaître et démêler ces éléments divers, pour les étudier et se familiariser avec eux du tact, pour se diriger parmi eux sans en froisser aucun; du cœur, pour les attirer à soi et, les ayant attirés, se les attacher.

Quels sont les éléments divers qui rendent si difficile et si délicate la conquête de la position morale? Ce sont d'abord les autorités le maire, les conseillers municipaux.

Il faut bien le répéter les municipalités n'ont pas toujours fait les études spéciales qui leur permettraient de traiter en dernier ressort certaines questions relatives à l'école; elles ne se doutent pas toujours des difficultés de détails qui enrayent ses progrès; elles empiètent parfois, sans le vouloir peut-être, sans s'en douter même, sur d'autres autorités. N'ayant pas étudié à fond les règlements pédagogiques, n'étant pas toujours au courant des nouveaux procédés, elles ne se hâtent pas de mettre le mobilier et le matériel scolaires en harmonie avec eux. Hier, un maire exigeait qu'un enfant fût admis à l'école malgré certaines prescriptions réglementaires un autre décide aujourd'hui, de sa propre autorité, qu'il y aura congé, vacances toutes situations difficiles pour la directrice, qui devra un jour faire observer que c'est à l'inspecteur ou à l'inspectrice qu'il appartient de prendre certaines décisions, et un autre jour faire comprendre que l'école ne peut pas rester le seul domaine inaccessible au progrès. Situations difficiles, je le répète, mais que la directrice doit prendre à tâche et tenir à honneur de faire cesser.

On m'objectera, peut-être, la timidité inhérente au sexe féminin; la réelle souffrance qu'éprouve une femme forcée de demander, de revenir à la charge, de revendiquer un

droit, de lutter, pour son devoir professionnel, contre un magistrat, contre un fonctionnaire, contre un groupe d'hommes influents dont l'appui lui est utile.

La timidité, trop souvent confondue avec la modestie, est une faiblesse qu'il faut guérir, surtout quand elle est préjudiciable à l'intérêt général le sentiment de la dignité, la conscience professionnelle, le courage moral, au contraire sont des vertus humaines essentielles à l'éducateur, homme ou femme: Il faut que l'institutrice les possède pour conquérir la position morale à laquelle elle aspire.

La directrice de l'école maternelle a dû, aussi, jusqu'à maintenant, lutter contre le préjugé hiérarchique des instituteurs et des institutrices, qui, attardés aux souvenirs de la garderie et de la salle d'asile, n'acceptaient pas comme collègue cette éducatrice du petit enfant. La culture commune à l'école normale, les progrès intellectuels et moraux de tout le personnel enseignant, auront bientôt raison de cette difficulté.

Si la sympathie et l'estime des autorités, si les sentiments vraiment fraternels des instituteurs, ses collègues, sont des éléments nécessaires à la situation morale de la directrice, la confiance des parents, l'amour des petits enfants sont des éléments indispensables.

Tous ceux qui s'intéressent à elle lui diront « Si vous voulez avoir les parents pour vous, aimez les enfants ». Rien de plus vrai; mais, si elle s'en tenait à ce conseil vague, elle s'apercevrait, je le crains, au bout de peu du temps, que le procédé n'est pas aussi infaillible qu'il en a l'air.

C'est qu'il y a, en effet, une manière banale d'aimer les enfants, comme il y a une manière banale de remplir son devoir. Si, par « aimer les enfants », on entend simplement les trouver adorables de délicatesse et de grâce, avoir du plaisir à caresser leur peau satinée, à entendre leurs gazouillements d'oiseaux, tout le monde, à moins d'infirmité morale, les aime. Si, par « aimer les enfants », on veut dire simplement avoir horreur de les faire souffrir, ou même de les laisser souffrir, à moins d'être des monstres, tout le monde les aime encore de cette manière-là mais c'est là ce que j'appelais tout à l'heure la manière banale de les aimer.

L'amour pour les enfants, le vrai, le seul digne de ce nom, est un sentiment d'abord, nul ne le nie; mais c'est aussi une science ce dont peu de personnes semblent se douter. Pour aimer l'enfant, il faut donc savoir l'aimer, et nous pouvons dire, hélas! que cette science est ignorée même par beaucoup de mères. Aimer l'enfant suppose une étude incessante de ses besoins, de ses aptitudes, de ses aspirations, et un effort persévérant pour lui faire un milieu où ses besoins seront satisfaits, ses aptitudes développées, ses aspirations

réalisées. Aimer l'enfant, c'est être convaincu qu'on a pour mission de lui procurer la somme de bonheur à laquelle il a droit, de faire arriver à éclosion complète tous les bons germes qu'il porte en lui. Aimer l'enfant, c'est le protéger, parce qu'il est faible; c'est le respecter, parce qu'il est pur. Aimer l'enfant, c'est s'ennoblir soi-même, parce que c'est aspirer à se rendre digne de lui.

Cette étude, attentive, raisonnée, méthodique, persévérante et purifiante en même temps, peu de mères je parle ici de la masse ont eu la possibilité de la faire; en admettant que leur éducation le leur eût permis, le temps leur eût manqué. Aussi les mères de famille sont-elles plus souvent une entrave qu'une aide pour les directrices réellement pénétrées du sentiment de leur devoir. L'une recommande de traiter son enfant avec sévérité, pis que cela, durement; l'autre se froisse même d'une observation faite avec bienveillance; une troisième, ne comprenant pas l'importance de l'éducation dont elle a été privée, n'apprécie qu'une certaine dose d'instruction matérielle réputée indispensable, et qualifie de temps perdu celui qui a été consacré au développement des facultés intellectuelles et morales; elle exige que son enfant « apprenne immédiatement quelque chose », c'est-à-dire qu'il soit mis au supplice de la lecture prématurée et de la récitation d'après le système des perroquets.

Nouvelle difficulté pour la directrice, difficulté plus ardue encore que celles que j'ai signalées. Mais comme la situation y gagne en intérêt, en attrait même! Comme l'horizon s'élargit! comme le but, déjà si noble, s'élève encore Car, enfin, il ne s'agit plus seulement de l'enfant à diriger, il s'agit aussi de la mère à convaincre, et c'est alors que l'enseignement devient apostolat.

De prime abord, les parents avaient deviné dans la directrice une femme que son éducation plaçait au-dessus de la moyenne ; ils l'avaient deviné à ses allures, à la dignité dont sa personne était empreinte, à l'harmonie de son costume; or voici qu'en l'entendant exprimer des idées généreuses et élevées dans un langage simple sans être trivial, leur impression devient une conviction; leur déférence se double de confiance et de sympathie ils font leur profit de ce qu'ils entendent; les préjugés perdent ainsi du terrain l'éducation filtre de l'école dans la famille; le niveau intellectuel et moral du peuple s'élève le progrès s'accomplit. C'est ainsi que les nations deviennent de grandes nations. Dans les grandes nations, l'éducateur doit avoir une haute situation morale. L'enfant est conquis par la directrice qui l'aime. J'ai essayé, tout à l'heure, de définir ce qu'il fallait entendre par aimer l'enfant; je ne veux pas y revenir; mais j'ai besoin d'ajouter que, chez l'enfant, l'amour est fait aussi de confiance, de foi.

Les manifestations extérieures, un regard bien-veillant, un doux sourire, un mot de tendresse, un geste affectueux, l'attirent; mais c'est la conduite de chaque jour qui l'attache. Ce petit être sautillant et babillard écoute plus qu'on ne s'en doute; il observe, il compare. Si les actes de l'éducateur ne sont pas en harmonie avec ses préceptes, il le

remarque bientôt ,et il en éprouve une sorte de scandale, car il a placé tout haut dans sa vénération celui qui lui donne ses soins. Dans son naïf enthousiasme, il en a fait une sorte de divinité. Or, même pour un enfant, c'est un déchirement d'avoir à renier ses dieux.

Vous l'engagez sans cesse a remplir ses petits devoirs d'enfant qu'il vous voie sans cesse accomplissant vos grands devoirs; alors, non seulement il vous aimera, mais il croira en vous. La directrice, en ,qui ses élèves croient, la directrice qui a de l'influence sur les parents, la directrice que les instituteurs accueillent en collègue, la directrice dont les autorités respectent le caractère et dont tout le monde reconnaît la distinction, cette directrice n'a plus rien à envier comme situation morale. Or c'est sur les directrices que nous comptons pour fonder, en France, la véritable éducation maternelle dans l'école, en attendant l'âge d'or où chaque enfant sera élevé par sa mère.

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