

L'hérédité et l'éducation

Anna Mahé

1907

Table des matières

I	3
II	11
III	21

I

Lorsque Libertad propoza de reprendre une série de cauzeries sur les conceptions anarchistes, il eût été lojique à moi d'ouvrir cète série, puisque j'avais pour tâche de traiter la question de l'hérédité et de l'éducacion. Je ne l'ai pas fait : tant pis. Les camarades sauront remêtre les chozes à leur place.

J'aurais préféré que cète cauzerie fût faite par quelqu'un de plus documenté. J'imagine que beaucoup, parmi nos camarades, ont été plus à même que moi d'observer des enfants, de les suivre, dans leurs développements, d'étudier les variations amenées chez eux par l'éducacion qu'èlè ait été. Ce sera tant mieus ; ils compléteront ce que je vais dire ou rectifieront les erreurs possibles.

L'hérédité est un phénomène commun à tous les êtres vivants sans esception. Èle est la transmissibilité des caractères des parents à leurs enfants qu'il s'ajisse des végétaus, des animaus ou des homes.

Nous savons tous qu'une bactériidie charboneuze placée dans certaines condicions donera naissance à des bactériidies absolument identiques à èle-même ; qu'un euf de poule sain, placé dans les condicions requizes de chaleur et d'aéracion donera un poulet qui, dès sa naissance aura tous les caractères d'une poule, d'un coq, possèdera le même squelette, les mêmes organes, remplira les mêmes fonicions. Nous savons qu'il en est de même pour tous les animaus come, du reste, pour tous les végétaus que je néjljerai en cète cauzerie afin de ne pas trop m'étendre sur ce point.

Nous savons qu'un spermatozoïde humain venant féconder l'ovule de la fame donera un enfant, c'est à dire un home en puissance, ayant hérité de tous les caractères principaux de ses parents.

Ces faits que nous constatons journèlement ne nous émeuvent pas outre mezure. Mais si nous nous prenons à réfléehir, ce fait de l'hérédité, cète transmissibilité télement exacte dans ses grands lignes nous semble merveilleuze, bien faite pour dérouter l'intelligence et l'amener à concevoir l'idée d'un être supérieur, d'un dieu prézidant à cet ordre parfait, ayant décrété que le fils ressemblerait au père. Il est évident que cète explication absolument comode et péremptoire doit séduire la plupart de nos contemporains si tant est que leur esprit se hausse jusqu'à se pozer de tèles questions.

Nous avons la chance d'être moins simplistes, de vouloir des solucions plus probantes à des problèmes qui présentes un intérêt aussi poignant. Les recherches scientifiques entreprizes dans ce sens peuvent nous faciliter la tâche. Je ne sais si le dernier mot est doné dans cette question, si l'on peut considérer come définitives les donées des chercheurs. Des hipotèzes différentes existent ; la plus probante sera peut-être erreur demain ou de moins présentera peut-être des erreurs. C'est bien possible.

Il y a un fait : Étant doné un être vivant quel qu'il soit, cet être se reproduisant donera naissance à un être presque identique. Lorsque nous avons affaire à un être aussi simple qu'une célule se reproduisant par scissiparité, nous comprenons bien que les deux célules produites aus dépens de la célule inicalie soient semblables à cète première puisqu'èles sont formées de sa substance même. Si èles restent dans les mêmes condicions, nous concevons aussi bien qu'èles se subdivizeront pour doner des célules semblables et ainsi de suite.

Mais là, nous avons affaire à des êtres très simples dont les descendants ne forment pas d'aglomeracion. La question se complique étranjement quand il s'ajit d'êtres dits supérieurs. Coment expliquer qu'un euf puisse doner des machines aussi compliquées qu'un poisson, un chien, un home ? Il faut forcément que cet euf contienne tous les éléments chimiques et plastiques de l'individu auquel il donera naissance, et qu'il soit placé dans certaines condicions fiziques et mécaniques nécessaires à son développement.

Certains savants prétendent que l'euf ne contient pas en puissance tous les caractères de l'être qui doit en naître, que les condicions extérieures peuvent lui en doner un

grand nombre. Mais si l'on songe que ces conditions extérieures sont relativement peu nombreuses et qu'elles ne font jamais qu'un euf donné un être différent de celui qui devait en naître, cette idée tombe d'elle-même. En effet les conditions extérieures nécessaires à l'éclosion d'un euf de hareng ne font jamais que le produit soit une sardine ou tout autre poisson, etc., etc. Un euf de poule donnera toujours un poulet. Chez les hommes un ovule féminin fécondé par un spermatozoïde donnera toujours un enfant et c'est là justement le vrai problème de l'hérédité : que l'euf fils soit identique à l'euf père.

J'enprunte à Le Dantec l'explication du phénomène d'hérédité. Naturellement, je résume :

Apelons *A* l'euf père ayant donné par bipartitions successives l'individu *B*. Si les conditions chimiques ou mécaniques restaient absolument les mêmes, les cellules constituant l'individu *B* seraient à tous les moments de son existence absolument semblables à *A* ; mais nous savons que dans un être compliqué les variations sont fatales au cours de son développement et au bout d'un certain temps on peut considérer qu'aucune cellule de *B* n'est absolument identique à *A*. Ces variations peuvent n'être qu'apparentes et alors, à un moment donné, dans un point *P* de l'individu, des conditions peuvent se réaliser, analogues à celles qui ont présidé à la formation de la cellule initiale *A*. À ce moment, les cellules accumulées en *P* seront absolument identiques à *A*. Mais si ces variations des cellules ont été réelles, c'est-à-dire relatives à la qualité ou à la quantité il se produira au point *P* des cellules analogues à *A* mais pouvant en différer quelque peu.

Donc il peut y avoir deux cas :

1° Hérédité absolue, c'est-à-dire identité parfaite entre les cellules produites au point *P* et la cellule initiale *A* ;

2° Hérédité approximated, c'est-à-dire analogie.

Le second cas est beaucoup plus fréquent que le premier. Il est excessivement rare (si même cela se rencontre chez des êtres compliqués comme l'homme) que le fils soit la reproduction absolue du père.

Ainsi l'hérédité fait que les enfants reproduisent les caractères principaux de leurs parents, mais non d'une manière absolue. Certaines différenciations apparaissent même en dehors de celles qu'apportera l'éducation. Nous avons vu que ces différences sont dues à ce que les cellules du procréateur ont subi des variations dans le cours de son développement, variations latentes, que la rigidité de son squelette n'a pu mettre en évidence et qui se trouvent accusées chez son descendant. Et ces différenciations successives expliquent très bien qu'un individu quelconque de notre époque ressemble assez peu à un de ses ancêtres d'il y a 4 ou 5000 ans tout en ayant cependant les caractères essentiels communs.

En parlant d'hérédité je me suis bornée à étudier ce phénomène au point de vue physique. Il peut sembler qu'il y ait ainsi une lacune dans ce que j'ai dit. En réalité, ce n'est pas, car tout est physique, et l'intellectualité de l'individu est la résultante de cet individu lui-même, de sa constitution, de la forme de son cerveau. Il semble donc bien évident que l'enfant naîtra avec l'héritage intellectuel de ses parents, non pas tel que ceux-ci l'avaient au moment exact de la conception, mais avec des tendances à le reproduire plus ou moins parfaitement.

Nous constatons journellement en effet que des enfants nés de parents intelligents ont un cerveau bien constitué, susceptible de se développer merveilleusement bien. Des fils de gens médiocres, ayant le cerveau farci de préjugés, naissent avec un cerveau tout disposé à développer pour son compte ces mêmes préjugés si l'éducation n'intervient pas. Un fils de dégénérés, d'idiots, naîtra avec des tares très accentuées qui ne pourront guère que s'atténuer.

Du reste, tout ceci est en somme assez peu certain car il faut tenir compte de beaucoup de causes, la dualité des sexes, par exemple, qui fait que l'enfant peut présenter les caractères du père ou de la mère ou en avoir emprunté aux deux ; l'hérédité en retour qui fera ressembler l'enfant à un ancêtre, etc., etc. On peut ainsi expliquer que des fils d'hommes intelligents en admettant qu'ils soient réellement leurs fils) soient de tels idiots, des fruits secs, des médiocrités terribles, par exemple le fils de Bakounine qui se suicida à Monte-Carlo, il y a un an ou deux.

Bref, la cellule initiale a donné, grâce au développement un enfant, lequel possède, au sortir de la matrice de sa mère les seuls caractères déterminés dans la cellule initiale, que le milieu, la température, etc., ont développé. Ces caractères sont les caractères conjénitaux. Tous ceux qui s'y ajouteront ensuite seront les caractères acquis.

Le Dantec donne de l'éducation une définition très large :

On donne le nom d'éducation à l'ensemble des circonstances qu'a traversées l'animal depuis son éclosion et qui ont déterminé tous ses actes.

Il ajoute :

Chez les animaux supérieurs qui éclosent avec une forme à peu près définitive l'éducation n'amène que des différences très minimes dans la forme générale des membres pourvus de squelette (muscles plus ou moins développés, os plus ou moins denses...) Elle a une influence bien plus considérable sur l'évolution des centres nerveux, sinon au point de vue de leur anatomie générale qui est dirigée par le squelette, du moins au point de vue des rapports microscopiques des neurones entre eux, rapports microscopiques qui ont une si grande influence sur les manifestations extérieures de notre activité vitale ; à ce point de vue notre cerveau n'est jamais tout à fait adulte, ce qui fait que nous sommes éducatibles et intelligents.

En note, il ajoute :

J'ai été amené à considérer les actes instinctifs comme le résultat de l'activité de parties adultes du cerveau, les actes intellectuels comme le résultat de l'activité de parties du cerveau dont les différents éléments n'ont pas encore contracté, les uns vis-à-vis des autres, des rapports invariables. Tant que le cerveau n'est pas adulte, l'assimilation fonctionnelle peut tracer de nouveaux chemins dans sa substance ; nous pouvons apprendre des choses nouvelles ; l'homme, même très vieux, n'a jamais le cerveau tout à fait adulte, quoiqu'il lui soit plus difficile d'apprendre ; chez les animaux inférieurs, que nous appelons les moins intelligents, le cerveau devient adulte de bonne heure. Il serait adulte, dès l'éclosion chez des animaux n'ayant que des instincts et pas de trace d'intelligence.

Ainsi donc l'hérédité ne fait pas l'homme à elle seule. Il intervient un facteur excessivement important, l'éducation, qui peut modifier, amplifier ou annuler quelquefois les caractères héréditaires.

Cette éducation, qui sera donnée à l'enfant, présente donc un intérêt immense, puisque, selon qu'elle sera intéressante ou pas, l'être héréditaire variera dans un sens intéressant ou mauvais. De plus cette éducation influant sur toutes les cellules de l'individu, la ou les cellules qui, détachées, donneront naissance à un ou plusieurs êtres nouveaux seront modifiées par cette éducation et donneront des produits meilleurs ou pires, selon la nature des variations. Autrement dit les caractères acquis sont héréditaires surtout quand ils se répètent durant plusieurs générations.

L'éducation de l'individu est tout à fait complexe, puisqu'elle comprend tous les phénomènes qui, à partir de la naissance, réajiront sur l'être héréditaire pour en faire un nouveau. Pour plus de commodité, je diviserai l'éducation en deux parties principales : l'éducation physique et l'éducation intellectuelle quoique cette division soit fort arbitraire.

Nous avons vu que l'enfant naît avec une forme tout à fait précise, un squelette trop rigide pour que sa forme, dans les grandes lignes, n'en soit pas définitive, à part le développement qu'il doit subir. Les variations physiques seront donc relativement assez minimes. Il est par exemple bien certain que l'éducation ne pourra pas supprimer un organe si peu important soit-il ni en faire surgir un nouveau. Ce fait ne pourrait se produire qu'après de nombreuses générations ayant toutes omis de faire usage d'un organe, et encore faudrait-il que cette omission soit générale et commune aux deux sexes.

Donc, dans une éducation, les variations ne porteront que sur le développement ou l'appauvrissement d'un ou plusieurs caractères de l'être vivant. Par exemple, les muscles des jambes pourront acquérir un volume plus grand par l'usage assidu et même exagéré de ces muscles, etc., etc... De même, ces muscles pourraient se réduire sans pour cela disparaître si l'individu n'en faisait pas usage.

Les conditions extérieures ne sont jamais absolument celles que réclamerait l'organisme d'un individu pour se développer suivant l'impulsion héréditaire pourrais-je dire. Il en résulte d'abord une gêne pour l'organe. Celui-ci peut, soit résister, soit s'adapter, soit disparaître. Dans le premier cas qui seul nous intéresse, l'organisme doit varier, même si la rigidité squelettique ne nous permet pas de nous rendre compte de cette variation. En ce cas, la variation est à l'état latent ; elle pourra se manifester au bout de quelques générations si les conditions restent semblables. C'est donc par l'éducation que nous arrivons à nous adapter aux exigences du milieu ou à trouver le moyen de réagir contre ce milieu. Il s'agit donc de diriger l'éducation de manière à faire de l'enfant un être fort contre l'ambiance. Dans les temps éloignés l'individu ne possédant que ses propres ressources devait pouvoir s'adapter au milieu ou trop faible disparaître. Peu ou point vêtus, les hommes devaient lutter contre le froid, tandis qu'aujourd'hui ils ne réagissent pas contre les intempéries des saisons mais les évitent grâce aux vêtements, à la chaleur artificielle etc., etc. L'éducation de l'intelligence a donc produit ce résultat : que l'utilité de l'éducation physique est actuellement, grâce aux moyens artificiels, d'une nécessité moins absolue. Ceci présente des effets merveilleux, et parallèlement des effets déplorable. Chacun sait quels sont les premiers, sans pourtant pouvoir en jouir intégralement, étant donné l'état actuel de la société. Chacun peut en voir aussi les effets mauvais, c'est-à-dire les produits dégénérés, que le sens affectif des humains arrive à faire vivre grâce aux moyens artificiels, alors que dans une société moins riche en expédients, ces produits étaient fatalement voués à périr, le milieu étant trop rude. Comme arrivés à l'âge adulte, on ne peut les empêcher de procréer on assiste à un envahissement de dégénérés tant physiques qu'intellectuels puisque le cerveau est partie intégrante du corps, en relation étroite avec toutes les cellules de l'organisme.

Je ne me sens pas le courage de suivre Lycurgue qui voulait qu'on sacrifiât tous les enfants malingres ou rachitiques. Il faisait ainsi de la sélection raisonnée, mais qui pourrait donner lieu à bien des abus et bien des erreurs et nous priverait sans doute d'être remarquables que l'éducation raisonnée eût pu faire éclore. Je préfère à cet absolu malgré ses aléas, le remède d'une éducation bien comprise pouvant redresser l'hérédité.

Si cette éducation physique ne produit pas de nouveaux organes, elle peut du moins développer ceux existant, les rendre forts et aptes à lutter contre le milieu extérieur.

Nous arrivons là à un point très précis. L'enfant né, qu'il soit sain, bien bâti ou malheureusement chétif, nous voulons en faire un homme aussi fort que possible, aux membres solides et souples, aux organes sains, en un mot un être fonctionnant normalement, que

de mauvaizes condicions du milieu ne puissent brizer ou trop afaiblir. C'est dès sa naissance qu'il va falloir comencer la tâche, soit de faire développer les organes déjà sains, soit de les modifier heureusement. C'est à la mère qu'appartient de mener à bien cète œuvre. C'est èle qui, par une alimentacion raizonée, des soins constants d'hygiène doit faire du nouveau-né un enfant bien portant, bien constitué.

Je ne veus pas m'étendre sur ce sujet, quoique son inportance soit primordiale. Les camarades savent j'imagine aussi bien que moi les soins que nécessite un enfant. Ils savent fort bien les règles primordiales desquèles une mère ne doit s'écarter sous aucun prétexte; la régularité dans l'alimentacion, une alimentation apropiée à l'âge et à la force de l'enfant, la propreté rigoureuse, la façon de le vêtir, sans trop le couvrir, pour lui doner la force de luter contre la tenpérature, de ne pas être à la merci d'un courant d'air ou d'un changement brusque de tenpérature, etc., etc.

Ces règles d'hygiène dont j'ai parlé un peu plus longuement dans *l'anarchie* ont une inportance absolument capitale. En éfet, c'est dès le plus jeune âge que l'organisme de l'enfant est susceptible d'acquérir des qualités bones ou mauvaizes, parce que sa morphologie, c'est-à-dire sa forme, son ensenble, pour être nêtement défini est plus maléable qu'il ne le sera dis ans plus tard ou vingt ans, ou plus. On ne pourra pas, chez un vieillard, corriger un défaut fizique alors que cela est possible chez l'enfant qui n'est pas envahi au même point que le vieillard de matière squelettique, c'est-à-dire de produits de dézacimilation. Il est tout à fait regrétable que les mères actuelles soient absolument ignorantes sur ce point come sur tant d'autres. Nous voyons chaque jour les résultats déplorables de ce non savoir.

À mesure que l'enfant grandit, se développe, les condicions nécessaires à un développement harmonieus se compliquent. Il peut maintenant faire plus grand uzage de ses membres : il marche. La mère ignorante, désirant hâter ce moment a voulu souvent lui apprendre à marcher. Èle s'est servi souvent de bretèles le soutenant insufizament ou bien èle l'a mis dans une sorte de chariot qui le force à se tenir debout, mais que celui-ci doit déplacer en plus de son corps. Les muscles et les os trop peu résistantes à cet âge sont surmenés et la fatigue détermine chez eus de mauvaizes direccions. L'enfant auquel on a appris à marcher aura presque toujours les jambes arquées. Bref, l'enfant marche; il a bezoin de mouvement; il faudra que la mère ne s'oppose pas, sous des prétextes plus ou moins stupides (craintes de refroidissement, de chutes, préjugés de la sagesse, de la soi-disant bone educacion, etc., etc.) à ce que l'enfant joue, coure, saute. Èle ne doit s'interposer que lorsque l'enfant en arive à exagérer ces mouvements et c'est relativement assez rare. La mère doit également continuer à surveiller l'alimentacion; il serait bon qu'èle sache bien quels aliments sont bons pour un enfant d'un âge et d'une force déterminée, quels aliments sont indijestes. Un bon estomac est un des plus sûrs garants d'une bone santé. Que la mère y sonje; qu'èle se renseigne si èle se sent ignorante. Malheureusement les ignorants se rendent jénéralement fort peu compte de leur infériorité et ne cherchent pas, par suite, à acquérir les conaissances qui leur manquent. Il faut toujours que la mère veille aus soins de propreté, à l'ordonance lojique du vêtement. Ces choses ne varient pas et si la propreté est essentielle pour le bébé de deus mois èle l'est toujours pour l'enfant de deus ou quatre ans come èle le sera pour le jeune home.

En some, tant que l'enfant reste près de la mère, cèle-ci doit veiller au développement de son corps, èle doit essayer par tous les moyens, d'en faire un enfant robuste, capable par conséquent de devenir un home solide.

Trop tôt pour le développement fizique de l'enfant, l'âge arive où la bêtize de nos contemporains le contraint d'aler à l'école. Qu'il ait cinq ans, qu'il ait dis ou douze ans, il lui faut durant de longues heures astreindre son corps à l'immobilité. Il senble extraordinaire que l'enfant, remuant par ecsèlence, puisse se plier à cète règle anormale, en tout cas il en

souffre forcément. Et immédiatement, simplement au point de vue physique nous en arrivons à critiquer l'école. L'école qui a pour but de donner aux enfants une éducation intellectuelle commence déjà par faire œuvre mauvaise au point de vue de la santé de l'enfant. C'est déjà un bien mauvais point de départ et nous pourrions voir que le but n'est même pas satisfaisant quant à l'éducation du cerveau.

Si les hommes étaient tant soit peu raisonnables, ils commenceraient par supprimer l'école ou du moins par la réformer totalement. Je voudrais qu'on arrive à se moquer de la discipline, que les élèves ne soient pas cloués sur leurs bancs durant des heures, sans pouvoir remuer ni parler. Je voudrais que les leçons soient données au hasard d'une promenade, le cerveau s'en porterait aussi bien, même mieux, le corps étant dans de bonnes conditions. Si parfois certaines sciences à enseigner exigent que l'élève soit dans la classe, du moins qu'on arrive à ce que les heures de leçon soient brèves. Nous sommes malheureusement fort loin de cette aimable et bonne façon d'éduquer les enfants. Encore pourrait-on ne pas trop protester si les heures de récréation étaient pour lui une revanche des heures d'immobilité. Mais pensez-vous que les *éducateurs* soient des êtres capables de comprendre le besoin d'agitation des enfants. Ils sont tellement ignorants ou possèdent une science si peu pratique qu'ils ne voient dans les jeux qu'une exagération de vie et prétendent les rejeter, les plier à leur bêtise. J'ai là un règlement des jeux à une école de Paris, celle de la rue Foyatier, à Montmartre. Vous voyez que c'est tout près des Causeries.

Règlement

Pendant la récréation les jeux violents et tous ceux qui sont susceptibles d'entraîner des accidents sont interdits.

Il est peut-être nécessaire d'ajouter que les jeux où l'on engage de l'argent ne sont pas tolérés à l'École.

Sont absolument défendus :

Les courses folles, les barres, saute-mouton sous toutes ses formes, la chaîne, la toupie, la balle au chasseur ou au pot, le diable boiteux, le teré, les attelages avec des liens, quelque'ils soient, les glissades, les projectiles variés (cailloux, boules de neige), les culbutes volontaires, la gymnastique sur les ardoises.

Il est interdit de se poursuivre l'un et l'autre avec des ceintures, des mouchoirs roulés, de crayonner sur les murs, dans les cabinets, de creuser des trous dans le sol de la cour, de patauger dans les flaques d'eau et de boue, de s'aventurer au jeu avec des couteaux, des objets tranchants ou aigus, des bouteilles, des miroirs.

Enfin, il est rigoureusement défendu de se battre. Après un seul avertissement, les combattants seront renvoyés de l'école pour deux jours.

Cette école n'est pas une exception. Beaucoup parmi vous pourraient nous dire que ce fut la même chose dans leur enfance, moi la première. Il est vrai que les filles doivent avoir moins besoin de se remuer encore que les garçons, si l'on en croit la majorité de nos bons éducateurs. On peut se demander après cela quels jeux sont permis à l'enfant, quels délassements ses muscles fatigués par l'immobilité, peuvent bien prendre. Peut-être au sortir de l'école pourra-t-il du moins se permettre le luxe de se servir de ses membres. C'est possible, quoique pas toujours vrai, surtout pour les enfants « bien élevés ».

En dehors de ce manque d'exercice je pourrais m'apitoyer sur les conditions d'hygiène souvent mauvaises dans les salles d'école, sur la promiscuité des enfants sains et des enfants malades ou même atteints de maladies contagieuses. L'école est souvent un foyer de tuberculose. Elle est souvent aussi l'endroit où l'enfant, tenu dans l'ignorance des

chozes relatives à son sexe, apprend à se masturber, c'est à dire à se diminuer fiziquement d'une manière téribile.

Il est bien évident que j'oublie un grand nonbre de raizons qui militent contre l'enprienement de l'enfant dans l'école.

Du reste, lorsqu'il sort de l'école, à treize, quatorze ou quinze ans, les circonstances ne sont guère plus favorables. C'est le moment de l'apprentissage. Encore imparfaitement formé, n'ayant pu se développer normalement, voilà l'enfant, garçon ou fille condané à rester des journées entières dans un atelier répondant presque toujours moins que l'école aus règles de l'hijiène. L'apprenti, en outre de ces mauvaizes condicions devra fournir le plus souvent un travail au-dessus de ses forces, cela durant une journée aussi longue que cèle fournie par des homes faits. (Et encore nous pouvons penser que ces heures sont trop longues pour un home.)

Si nous réfléchissons bien, nous pouvons nous étoner qu'un tenpérament réziste, si mal qu'il le faze, à tant de condicions contraires à son développement. Viène le réjiment pour l'home, c'est à dire une série de condicions encore plus néfastes, une vie faite de contrastes : longues heures de paresse, fatigues téribles, hijiène déplorable, nourriture malsaine, et par dessus tout le détraquement causé par les abérations sexuèles qu'amène fatalement chez presque tous les jeunes jens le séjour de la chanbrée. Alors l'individu est vraiment à point, il réalise toutes les condicions possibles pour procréer des êtres dèjénérés que notre civilizacion ne pourra transformer en homes forts.

Et toute la vie de l'home se poursuit ainsi, dans des condicions déplorables, sans qu'aucun souci de ce qui est bon à l'organisme humain n'interviène. Les favorizés de la fortune ne sont même pas capables de doner à leurs enfants une éducation racionèle, car les règles qu'ils suivent sont simplement cèles de l'uzaje, de la bienséance. Chez eus ce n'est pas la nécessité qui les fait doner une éducation fausse à leurs petits ; c'est l'ignorance et la routine.

Il est intéressant de brizer ces barières, de rechercher ce qui est bon pour corijer l'hérédité, pour faire de nos enfants des homes sains. Nous ne pouvons pas les soustraire à tout ce qu'à de mauvais la civilizacion actuèle. Pour la plupart nous somes obligés de les envoyer à l'école, puis à l'atelier. Tâchons au moins que les heures restantes soient bien employées, contrebalancent autant que possible les autres. Si nous pouvions avoir des écoles racionèles, si nous pouvions nous-mêmes doner l'éducation professionèle à nos enfants le problème serait vite rézolu. Le résultat à ateindre vaudrait la peine de chercher à l'obtenir.

Je me suis étendue trop longuement, pourtant imparfaitement sur l'éducation fizique. Je reviendrai une autre fois sur l'éducation intélectuèle.

II

Dans la première causerie sur l'hérédité et l'éducation je séparais, pour plus de commodité, l'éducation en deux parties : physique et intellectuelle. Je m'en pressais d'ajouter toutefois combien cette différenciation était arbitraire, l'éducation intellectuelle n'étant qu'une partie, fort importante, il est vrai, de l'éducation physique.

Comme il est bon de donner à l'enfant des membres vigoureux, de même il importe de lui donner un cerveau sain, fonctionnant normalement. C'est là tout le but de l'éducation intellectuelle ; éducation d'un organe : le cerveau.

L'œuvre est ici singulièrement compliquée. Il ne s'agit plus, maintenant, d'écouter des conseils éclairés et définitifs, puis de les suivre à la lettre ; il ne s'agit pas d'accomplir chaque jour une certaine somme de mouvements mécaniques nécessaires à la conservation et au développement harmonieux du corps de l'enfant. Il s'agit de lui faire un cerveau, c'est à dire de développer ses facultés, d'en faire un être intelligent.

Les recettes ne sont pas aussi absolues, aussi faciles à appliquer que dans l'éducation des autres organes humains. Il n'en est que plus nécessaire peut-être de chercher à les préciser, de regarder ce que produit l'éducation actuelle et surtout d'étudier ce qu'elle devrait être pour produire des hommes débarrassés des tares héréditaires et de tous les préjugés qui, actuellement dirigent presque tous les actes des humains.

Chez l'enfant nouveau-né le cerveau ne possède aucune des facultés qu'il acquerra par la suite. Il n'y a que des tendances, dues à l'hérédité. C'est par l'intervention de ses sens que son cerveau sera impressionné, qu'il recevra des sensations de l'extérieur. Pendant un certain temps ces sensations ne se transforment pas en perceptions, c'est à dire que l'enfant recevra des excitations par l'intermédiaire de ses sens, mais n'arrivera pas à déterminer la cause de l'impression reçue. Ce n'est que progressivement qu'il arrivera à la connaissance du monde extérieur. Tous les camarades qui ont pu suivre des enfants depuis leur naissance se sont rendu compte de ces phénomènes. Ils ont vu d'abord le nouveau-né n'accomplissant que des actes réflexes, c'est à dire dictés simplement par des sensations plus ou moins confuses : cris causés par la faim, par le besoin d'être nettoyé, par la souffrance, etc, etc ; puis le petit être vivant d'une vie presque végétative prend peu à peu conscience de ce qui l'entoure. Ses sens, par le chemin des nerfs, impressionnent le cerveau d'une façon plus vive ; l'enfant reçoit des perceptions de plus en plus nettes de son entourage.

Chaque jour amène son progrès : les perceptions se coordonnent ; il se produit dans le cerveau des associations d'idées qui l'amènent à accomplir des actes non plus instinctifs, non plus réflexes mais réfléchis ; il sourit à la mère, aux personnes qui s'occupent de lui, il tend les mains vers le sein ou le biberon, vers un objet brillant, etc.

Or, si pour l'éducation intellectuelle nous reprenons la définition de Le Dantec, nous arrivons à dire : elle est l'ensemble des circonstances qui impressionnent le cerveau de l'individu depuis sa naissance.

Ainsi donc l'éducation du cerveau est extrêmement complexe : elle est faite de toutes les perceptions qui arrivent jusqu'à lui par l'intermédiaire des sens. Elle est fatale du moment que l'être vit. Et par cela même nous pouvons prétendre la diriger, mais non pas la *faire*.

Là se pose un problème qui a son intérêt, et qui, pour certaines personnes, peut sembler difficile à résoudre ; il est tout à fait évident que s'occuper de l'éducation de l'enfant, c'est faire très souvent acte d'autorité. Les libertaires convaincus peuvent reculer devant cette loi fatale : imposer quelque chose à l'enfant, ou peser assez sur lui pour le déterminer dans un sens plutôt que dans un autre.

Je comprends que pour les partisans de la liberté ce semble tout à fait mauvais de faire fi de la liberté de l'enfant. Et nous avons entendu beaucoup de camarades prétendre que la meilleure façon de s'occuper de l'éducation d'un enfant serait de ne pas s'en occuper du tout, de le laisser libre d'agir à sa guise. Ils disent : « Un enfant qui se sera trop approché

du poêle ne s'en approchera pas une autre fois ; s'il boit quelque chose de mauvais, il ne s'aventurera plus à goûter un liquide qu'il ne connaît pas ; de même il apprendra par expérience à raisonner de façon juste, à diriger sa volonté, à éviter une exagération de sensibilité, etc. »

Et d'abord, il faudrait nous prouver qu'un enfant qui s'est brûlé ne se brûlera plus dans les mêmes conditions, et ainsi de suite, et qu'il arrivera par ses propres moyens à se fabriquer un cerveau intéressant où n'aient pas place les idées fausses. En mettant de côté le cas fort possible où l'enfant ne recommencerait pas à se brûler, la première expérience ayant été trop concluante pour lui en laisser la possibilité, je suis à peu près certaine qu'une expérience ne suffit pas à l'enfant dans les faits matériels, à plus forte raison dans les faits intellectuels. L'enfant ne pourrait acquérir à lui seul la somme de connaissances qu'il obtiendrait avec le secours d'une personne expérimentée. Et cela se conçoit fort aisément :

nous avons dit déjà que le cerveau du nouveau-né ne possédait pas de facultés, mais simplement des tendances à les acquérir dans un sens déterminé, tendances dues à l'atavisme et à l'hérédité. Comment peut-on supposer que les facultés pourront acquérir chez l'enfant, que personne ne dirige, un développement aussi considérable que chez un autre dont l'éducation a été dirigée avec soin par une ou plusieurs personnes compétentes.

Du reste, si nous ne voulons pas isoler l'enfant, malgré tout ce que nous pourrions faire pour assurer sa liberté, cette liberté sera violée, l'éducation de son cerveau recevra la direction de tous les gens qui l'approcheront, mais dis, vingt, cent et plus, et ces nombreux éducateurs n'ayant pas d'intérêt à diriger sainement l'enfant, ou ne croyant pas en avoir, les résultats seront tout à fait mauvais. Pour avoir voulu (sans avoir réussi) sauvegarder la liberté de l'enfant, nous aurons laissé se développer en son cerveau des idées fausses, des préjugés malsains.

En l'isolant, le résultat sera peut-être moins piteux. Nous n'en savons trop rien, du reste, n'ayant jamais eu d'exemple semblable sous les yeux. Mais nous pouvons imaginer quels seraient les résultats probables d'une éducation laissée à la merci d'une vie en pleine solitude, sans autre entrave que celle des faits matériels.

Certes, l'enfant lâché en un Paradou quelconque aurait du moins l'avantage de ne pas être sali, abîmé par la promiscuité des hommes tels que ceux qui nous entourent. Il ne serait pas touché par toutes les idées bêtes qui ont cours dans la société. Ses tendances héréditaires à acquérir les préjugés s'éteindraient peut-être dans un milieu hostile à leur développement. Il serait un être tout à fait différent des autres enfants de son âge. Et, cependant, j'estime que l'éducateur aurait nécessairement un rôle à remplir près de lui. La liberté ne serait encore que partielle sous peine de voir le petit être disparaître fatalement. En effet, un enfant ne peut pas vivre réduit à ses propres moyens. Jusqu'à un certain âge, il lui faut un guide qui lui donne sa nourriture, qui l'empêche de cueillir des fleurs vénéneuses, qui puisse, à certains moments, lorsqu'il le juge nécessaire, mettre un terme à ses ébats, l'empêcher de boire une eau trop froide, de s'endormir sur l'herbe humide, de se jeter à l'eau après ses repas. L'enfant, de par son hérédité, n'est pas comme le jeune animal qui, grâce à ses instincts, peut se passer très vite de mère. Chez lui, l'instinct est presque nul et ne pourrait certainement pas assurer sa conservation.

Le petit sauvage dont nous parlons subirait donc fatalement un minimum d'autorité de la part d'un éducateur. Admettons que cette autorité s'exerce simplement dans les cas de force majeure, que, du moins, pour tout ce qui regarde l'éducation intellectuelle, l'enfant soit totalement libre, ne reçoive de leçons que de la nature : des animaux, des végétaux et des minéraux, qui forment son milieu. La première conséquence grave sera l'impossibilité de parler, d'exprimer ses sensations, ses pensées, car la faculté du langage s'acquiert par l'imitation. Comment donc refuser à l'enfant la joie d'exprimer ce qu'il ressent. Et ce

respect outrancier de la liberté ne serait-il pas, au contraire un acte terrible d'autorité contre l'enfant? Je suis du reste trop bonne foi pour accuser les partisans de la liberté enfantine d'avoir entrevu ce résultat. Je suis assurée que, placés près d'un enfant qu'on veut élever librement, ils s'enpresseront de lui apprendre à parler. Nous pourrions citer d'autres exemples, mais cela nous mènerait très loin.

Supposons donc que notre petit sauvage ait vécu dix ou quinze ans dans la solitude. Déjà cette idée d'un enfant vivant tout seul, sans la joie de la camaraderie, cela semble terrible. Peut-être ai-je tort, et pourtant je vous avoue qu'on lui ait adjoint d'autres enfants, que le Paradou dont je parle ne vole pas seulement les ébats d'un, mais de beaucoup de petits êtres, ayant tous l'ignorance de la vie au-delà des limites de leur milieu. Que conte-t-on en faire? On ne suppose pas, j'imagine, que ces enfants vivront ainsi toute leur vie, retirés de la société. Un jour ou l'autre, ils seront lancés dans cette société. Alors même que grandissant, un désir de savoir se soit éveillé en eux, qu'ils aient demandé à l'éducateur tant soucieux de leur liberté des renseignements sur la vie, en admettant qu'ils sachent, est-ce que ce ne souffriront pas terriblement en arrivant au contact de cette société qu'ils ne connaissent vraiment pas jusqu'alors? Pourront-ils s'adapter? Et s'ils s'adaptent — en en souffrant, bien entendu — à quoi bon l'éducation libre qu'on leur a donnée, puisque le résultat ne diffère pas. Et s'ils ne s'adaptent pas, il ne reste plus que trois solutions : adapter le milieu à eux, disparaître ou retourner dans leur solitude.

Je ne sais si des êtres élevés comme j'ai dit ont pu acquérir une énergie suffisante pour dompter le milieu. Je crois ce résultat fort improbable.

En tout cas, étant donné les doutes que je conserve à ce sujet, étant donné le résultat *certain* que produirait une éducation soi-disant libre, se faisant au sein de la société, je juge bon, pour ma part, de ne pas reculer devant la nécessité de diriger l'éducation de l'enfant.

Il s'agit d'abord de savoir bien exactement vers quel but doit tendre l'éducateur, quelles qualités doit posséder cet éducateur. L'action d'éducation est multiple : elle peut néanmoins se résumer en quelques mots : étant donné un enfant quelconque, amplifier dans son cerveau certaines dispositions, héréditaires, en effacer d'autres, en faire naître de nouvelles.

Cela semble tout simple. En réalité, c'est excessivement compliqué et réclame de la part de l'éducateur une somme considérable de qualités. Une éducation parfaite supposerait un éducateur parfait et qui ne serait pas contrarié dans son œuvre par des influences mauvaises. Nous ne tâcherons pas de découvrir ce merle blanc, n'ayant pas de temps à perdre ; nous essaierons seulement de rechercher quelles qualités essentielles devrait posséder l'individu qui accepte de diriger une éducation.

La bonne volonté, pour nécessaire qu'elle soit, ne saurait suffire et la science n'est qu'un facteur très peu important, en l'occurrence. Ce qui importe c'est d'avoir une intelligence précise du but qu'on veut atteindre, c'est d'aimer les enfants, de savoir leur parler, de pouvoir mettre à leur portée, dans un langage clair et précis ce qu'on veut leur apprendre. C'est de savoir les intéresser, les amener à raisonner eux-mêmes, à trouver le pourquoi des choses, à s'effacer soi-même. C'est de posséder une grande patience, de connaître bien les enfants, de ne pas les considérer comme des personnes âgées. Surtout, ce qui importe, c'est de voir en eux les hommes futurs, de savoir les diriger sans jamais essayer d'abolir leur volonté, en tâchant au contraire de l'amplifier et de lui donner une direction intéressante.

Où sont ceux qui peuvent remplir toutes ces conditions? Quels sont les individus assez peu influencés par le milieu mauvais pour se charger de diriger avec compétence l'éducation d'un cerveau? Je ne me fais guère d'illusion sur leur nombre. Les hommes intéressants ne sont déjà pas nombreux, et tous peuvent-ils être des éducateurs?

Nous n'avons donc pas à nous étonner de l'infériorité des homes, nous compris. Notre éducation a été tellement inférieure, qu'il est plutôt surprenant que nous ne soyons pas encore tout à fait semblables à la majorité de nos contemporains.

L'éducation d'un être humain ne se fait pas durant quelques années seulement. Elle ne s'achève jamais qu'à la mort de l'individu. L'éducateur n'est donc pas seulement un individu. Il est toujours le milieu et plus particulièrement, alors que l'individu est plus jeune, plus malléable, la mère, l'instituteur, celui qui enseigne un métier, le régiment plus tard, etc.

La mère est la première éducatrice. Elle est secondée dans sa tâche par le père et les membres de la famille, mais le but est le même pour tous ces éducateurs et c'est la mère qui a généralement la prépondérance pour beaucoup de raisons : c'est elle qui s'occupe presque toujours de l'enfant dans ses premières années, le père est très souvent absent de la maison une partie de la journée, ce n'est pas l'usage qu'un home s'occupe d'un tout petit, etc.

Et la mère entreprend tranquillement une œuvre qui demande des aptitudes tout à fait spéciales. Elle n'a, du reste, pas de but bien précis. Elle désire simplement que l'enfant vive, se développe sans lui donner trop de souci, devienne un individu comme tout le monde. Qu'y a-t-il d'étonnant à cela ? On ne naît pas éducateur ou du moins on n'a en naissant que des tendances à le devenir. Si l'éducation de la mère éducatrice a été dirigée d'une façon tout à fait stupide — et nous savons que c'est presque toujours le cas — son œuvre ne pourra pas être intéressante, quelque bonne volonté elle mette à l'accomplir.

Déjà la mère est presque toujours incompétente quand il s'agit de donner à l'enfant un corps sain, des muscles solides. Nous savons que presque toujours elle s'en tient aux conseils suranés et mauvais de sa mère et des comères de son entourage. Elle ne manque pas d'agir de même pour éduquer le cerveau de son enfant. Et nous voyons les résultats tous les jours : des enfants chétifs, de pauvres cervelles.

C'est dès la naissance de l'enfant que commence l'éducation intellectuelle, si peu sensible, paraît-elle. Dès les premiers mois, le cerveau de l'enfant prend contact avec l'extérieur, se livre à des associations d'idées assez simples d'abord, plus compliquées ensuite. Que la mère veille à ce que toutes les sensations du petit être soient bonnes. Il lui faut être raisonnable, avoir de la volonté pour l'enfant. En un mot, elle doit avoir pour lui toutes les facultés qui lui manquent. Et c'est par l'exemple que celui-ci arrivera à les acquérir, car l'esprit d'imitation est extrêmement développé chez lui. Ce faisant la mère portera très souvent atteinte à la liberté du petit, mais ceci ne m'inquiète guère, d'autant moins que je ne sais pas bien exactement ce qu'est la liberté d'un enfant ou d'un home. Je vois des êtres déterminés par telle ou telle circonstance, par telle ou telle conformation du cerveau ou du reste du corps à accomplir tel ou tel acte. La mère essaiera de changer la déterminante chez l'enfant, de la remplacer par une meilleure, c'est tout et ce me semble très intéressant.

Elle saura ne pas céder à ses pleurs, avoir assez de force pour ne lui donner à boire qu'à des heures régulières pour ne pas le promener des heures entières dans ses bras, pour lui enlever les choses que ses menottes ont pu atteindre et qui courent quelques risques de s'y trouver ou peuvent lui faire mal s'il les porte à sa bouche. Tout ceci semble étrange à l'éducation intellectuelle. C'est que l'éducation physique et intellectuelle se touchent par bien des points et cela est encore une preuve de plus de l'inexactitude de la division que j'ai faite. Toutes les sensations, toutes les perceptions sont physiques, aucun petit fait n'est à négliger.

Pourtant, c'est un peu plus tard que l'influence de la mère est importante sur le cerveau enfantin, lorsque l'enfant commence à marcher, s'essaie à bégayer quelques mots, lorsque son cerveau est déjà un organe dont les fonctions se compliquent. L'enfant est le

plus souvent avec èle. C'est èle qui lui apprend à parler, souvent son orgueil, sa puérité maternelle lui font faire une œuvre sote : l'enfant qui essaie d'imiter la parole, fait toujours des fautes, omet ou travestit des silabes. Dans cète petite bouche fraîche, ces ereurs sont amuzantes et la mère au lieu de répéter le mot corectement, dans son ravissement, devient presque toujours l'élève et répète le mot défiguré, quand èle ne l'a pas dit ainsi toujours en parlant à son enfant. Ce ne senble pas très grave et moi-même je n'y atache pas une inportance immense, mais ce qui est amuzant dit par l'enfant qui ne sait pas, devient stupide à la longue. La mère fera bien de veiller à ce que dit l'enfant. Celui-ci entend forcément toutes sortes de choses et les répète à tort et à travers. Par exemple, mon fils dit des « nom de dieu, sale vache, merde, bon dieu de merde » à tout propos. Cela ne me jène pas teriblement ; il le dit évidemment parce qu'il l'a entendu et il y met tout à fait l'intonacion nécessaire, seulement nous ne rions jamais quand il dit ces mots. Nous les ignorons, ils ne nous intéressent pas. La plupart des mères riraient à gorge déployée, puis quand l'enfant dirait ces mots à cinq ou six ans èles lui alongeraient des taloches. Je préférerais que Minus ne dize pas cela, puisque cela n'a pas de significacion pour moi, puisque ce n'est qu'une série d'exclamations qu'on s'habitue à dire sans raizon.

La mère doit avant tout veiller rigoureusement sur èle. La raizon en est toute simple. Èle rézide dans l'esprit d'imitacion qu'il y a chez l'enfant. Il faut conserver une grande sérénité, ne pas avoir de changements brusques d'humeur, jifler l'enfant dans un moment de nervosité puis aussitôt parce qu'on regrète son acte, le câliner. Si l'on s'est oublié jusqu'à un acte de brutalité motivé par une sotise de l'enfant, il vaut mieus garder son regret pour soi et ne pas dézorier l'enfant par une inégalité d'humeur extravagante.

Je sais bien qu'il est extrêmement difficile de rester toujours calme, de ne s'enporter en aucun cas. Mais le résultat cherché est assez intéressant pour doner à la mère une some d'énerjje qu'èle n'aurait pas sans ce but entrevu.

L'enfant grandit et l'œuvre de la mère se complique toujours. Les facultés essentielles de l'enfant se développent chaque jour davantage et c'est à la mère de diriger ce développement, d'avoir toujours devant les yeus le but vers lequel èle tend. Nous avons déjà étudié certaines manifestacions de ces facultés chez l'enfant. Èles se compliquent à mesure qu'il grandit ; selon ce que sera la mère les facultés d'activité, d'intelligence, de sensibilité de l'enfant, seront développées d'une façon plus ou moins intéressante.

L'activité est le pouvoir de produire des acsions ; c'est donc par ecsèlence la manifestation même de la vie.

Nous avons vu déjà l'enfant ajissant dès sa naissance, de façon toute automatique, sans but aparent ; il a aussi une autre forme de l'activité l'instinct, impulsion aquize par les jénérations antérieures. Cet instinct n'est pas très développé chez lui et ses manifestacions grâce à l'intelligence ne seront plus purement instinctives.

Mais là où l'intervencion de la mère est le plus nécessaire, c'est dans le développement de la volonté et de l'habitude.

Nous conaissions la définition classique de la volonté : le pouvoir de se déterminer en pleine conaissance de cauze à une accion de son chois. Pour nous cet absolu ne répond pas à *la réalité de la vie* ; il supozerait l'existence de la conaissance entière des faits et la liberté absolue de se déterminer sans que pèze sur le chois le poids des habitudes, du caractère, de l'éducacion, du milieu. Le simple bon sens écarte cète idée de volonté absolue. Mais néanmoins, si le milieu enpêche les individus de se déterminer librement, l'éducacion de la volonté peut doner à cèle-ci un développement intéressant.

Là, come toujours la meilleure éducacion est dans l'exenple. Il est bon que la mère aconplisse toujours des actes volontaires c'est-à-dire raizonés et aprouvés par èle-même, qu'èle n'hézite pas, coûte que coûte, à les aconplir complêtement, surtout quand ces actes sont relatifs à l'enfant. Èle fera bien ayant décidé de tenir une attitude vis-à-vis de lui, de

ne pas céder à des suplications ou à n'importe quelle influence. Une telle conduite répétée dans toutes les circonstances frappera l'enfant, l'habitue à l'idée de vouloir bien ce qu'il veut. C'est là une œuvre délicate, car si l'enfant est généralement fort entêté, il ne sait pas souvent *vouloir* d'une façon raisonnée. Un travail entrepris avec enthousiasme est bien souvent abandonné avant son exécution complète. C'est à la mère d'habituer l'enfant à raisonner ses actes et à les accomplir jusqu'au bout quand il s'est décidé à les faire.

Toutes nos actions ne sont pas soumises au raisonnement. En effet, une action accomplie volontairement plusieurs fois tend à être reproduite mécaniquement. Elle devient une habitude semblable à l'instinct suivant que l'acte initial sera le produit d'un raisonnement plus ou moins juste, plus ou moins intéressant, l'habitude contractée sera bonne ou mauvaise. Un camarade, dans *l'anarchie* niait l'habitude et prétendait que tous les actes étaient volontaires. Pour illustrer son dire il nous parlait du fait de se laver les mains qu'il prétendait n'être pas une habitude, mais un acte fait volontairement, au moment exact du besoin. Je ne sais si ce camarade a toujours accompli ce geste volontairement, si étant enfant, il ne l'a pas fait machinalement parce que ses parents l'avaient habitué à le faire. Peut être bien le camarade, confondant l'habitude avec la routine et ayant la haine bien naturelle de cette dernière a voulu chez lui détruire les habitudes. Je ne crois pas trop à ma supposition, et suis contente de n'y pas croire car si le camarade voulait mettre un raisonnement avant chaque acte que nous accomplissons, nous, par habitude, peut être n'aurait-il pas bien le temps de raisonner des actes plus graves.

J'ai parlé de routine. Elle consiste dans le fait d'accomplir un acte à certains moments, dans des circonstances déterminées sans bien savoir pourquoi on l'accomplit. Par exemple, une mère ignorante qui porte un tout petit ne peut s'empêcher de se dandiner parce qu'elle l'a vu faire tout simplement. Par habitude on accomplit un geste mais on sait pourquoi on le fait : on ne répète pas le raisonnement avant chaque manifestation : on peut le rappeler parfois. Que la mère s'ingénie donc à donner de bonnes habitudes à son enfant, et qu'elle lui explique, dès qu'il peut la comprendre, le pourquoi de cette habitude, dès que son intelligence est assez nette.

L'intelligence est la faculté de penser, c'est à dire de connaître et de comprendre.

Nous avons déjà parlé de l'éclosion de l'intelligence chez le tout jeune être. Cette intelligence n'existe pas chez le nouveau-né, avons-nous dit, il ne reçoit que des sensations du monde extérieur, puis peu à peu ces sensations se transforment en perceptions ; il commence à connaître les causes de ses sensations. Il observe, il se souvient, il compare, il tire des jugements. Sous l'influence du milieu, son cerveau se développe, parallèlement à son corps. La mère doit être là encore pour guider l'éclosion de cette intelligence.

L'enfant, même très jeune, à trois ou quatre mois, s'intéresse à son entourage. Cette tendance se développe de plus en plus, et il apprend à parler, c'est alors que cet intérêt pour son milieu s'affirme graduellement. La mère, tous les membres de la famille sont assaillis de questions. Il est bon de bien savoir ce qu'il convient de répondre à ces demandes perpétuelles. Surtout que la mère se garde bien de tomber dans le travers de presque toutes les mères : qu'elle ne lui donne d'idées fausses sous aucun prétexte, volontairement ou par ignorance. Il n'y a rien d'humiliant à dire « je ne sais pas » et il y a beaucoup d'inconvénients à donner des raisons fausses ou à répondre des bêtises pour effrayer et amuser l'enfant (voir les histoires de croquemitaines, de bêtes cachées dans les coins noirs, dans la cave, le père Noël, etc.)

L'enfant sachant observer, réfléchir et concrétiser en des idées le résultat de ses observations doit pouvoir enmagasiner ces idées. Il se souvient, c'est-à-dire a la mémoire des faits et sait se servir des idées qu'il a reçues pour combiner, imaginer de nouveaux faits, de nouvelles idées.

Il faut développer ces deux facultés : la mémoire et l'imagination, mais d'une façon intéressante. Si l'enfant ne se souvient que d'idées reçues mais non comprises, la mémoire ne présente pas d'intérêt et c'est pourquoi il ne m'intéresse pas outre mesure que Minus crie : « à bas l'armée, vive l'anarchie ». Il a entendu ces phrases ; il les répète avec d'autant plus de plaisir qu'il les a entendu chanter par les camarades ; mais bien entendu. Il n'y comprend rien : l'anarchie pour lui c'est simplement le journal ; le fait du journal intitulé l'anarchie a été assez frappant pour que le mot dit « anarchie » lui rappelle notre journal. Cela seul est intéressant.

La mémoire dirigée normalement, l'imagination ne subira pas de déviations étranges. L'enfant ne pourra reproduire ou imaginer que des choses normales.

L'enfant fait mieux. Muni des idées qu'il a reçues puis conservées il s'exerce à comparer, abstraire, généraliser, juger et raisonner. C'est à la mère de provoquer ce que nous pourrions appeler une gymnastique cérébrale. À la maison, aux heures de promenade, elle doit profiter de toutes les occasions, en faire naître au besoin pour éveiller chez l'enfant ces facultés essentielles d'élaboration. L'enfant enregistre une nouvelle idée, voit un objet nouveau. Il faut l'inciter à rapprocher cette idée d'une déjà reçue, à comparer cet objet à un autre déjà connu. Il pourra ainsi saisir les différences et les ressemblances et choisir par suite l'idée ou l'objet qui lui plaît le mieux. De l'idée ou l'objet on l'habitue à examiner séparément les qualités en faisant abstraction du reste, c'est-à-dire en séparant dans l'esprit ce qui est inséparable dans la réalité.

Inversement, il faut aider l'enfant à généraliser, c'est-à-dire à réunir en classes les objets et les faits, selon que ces objets ont plus ou moins de qualités semblables. Du reste, l'enfant a presque toujours une grande tendance à généraliser, à réunir en son esprit des choses en réalité très dissimilables mais ayant un ou plusieurs points communs.

Selon que l'enfant accomplit plus ou moins bien les fonctions de l'intelligence il arrivera à juger plus ou moins bien ; à saisir les rapports entre les faits, les idées. Il pourra raisonner, c'est-à-dire émettre une suite de jugements suivis de la conclusion.

Selon que le raisonnement est juste ou faux, l'enfant puis l'homme serait un individu raisonnable ou non, c'est-à-dire ayant ou n'ayant pas une ligne de conduite saine, capable de se déterminer à accomplir des actes intéressants.

Il est une autre faculté que la mère a à diriger chez l'enfant. Il s'agit de la sensibilité, cette faculté d'éprouver du plaisir ou de la douleur, de la joie ou de la peine, d'aimer ou de haïr. Il est extrêmement difficile de l'amener au point exact. À la mauvaise éducation de la sensibilité sont dus les malades souffrant soit physiquement du mauvais fonctionnement de leurs sens, soit intellectuellement, parce que leur cerveau a été habitué à enregistrer les sensations d'une façon inexacte ou exagérée.

La mère devra travailler à perfectionner les sens de l'enfant, sans tomber dans une exagération ridicule qui produit des individus souffrant terriblement d'une note fausse ou d'une odeur désagréable. Il faut travailler à rechercher le juste milieu capable de produire le maximum de joie pour un minimum de douleur.

De même elle doit veiller aux inclinations qui donnent naissance aux émotions (plaisirs ou peines). Ces inclinations personnelles (amour de la vie ou de la liberté, du pouvoir, de la propriété, etc.) et sociales (sociabilité, philanthropie, sentiment de famille, patriotisme, amitié, etc.) sont dues à l'hérédité, l'atavisme et l'éducation. Une mère telle que nous la concevons luttera contre le penchant à l'autorité, à l'amour de la propriété, ou patriotisme, etc. L'œuvre ne serait pas trop compliquée, n'était le milieu, composé en grande partie de gens tout à fait inbus de ces préjugés et qui tiendront à les communiquer à l'enfant. Les petits camarades élevés selon l'idéal ordinaire contrarieront aussi l'éducation maternelle. Ils apprendront à l'enfant l'idée de la propriété, de l'épargne. Les grandes personnes donneront des sous à l'enfant et celui-ci s'enpressera d'aller les échanger contre des gâteaux (et

c'est encore relativement intéressant) ou bien les servira précieusement dans une tirelire. L'enfant entendra parler de mariage, de patrie ; si la mère est débarrassée de ces préjugés, tout ira bien. Elle pourra, dès que l'intelligence de l'enfant sera assez solide lui donner des raisons contre ces préjugés. En général cela n'est pas et nous en comprenons bien les raisons.

La mère qui est assez intelligente pour connaître la raison de son autorité sur son enfant, qui n'y attache pas une idée de propriété, mais bien une idée de nécessité relâchera forcément cette autorité, à mesure que l'enfant grandissant acquiert des idées nouvelles, sait raisonner assez justement sur un certain nombre de choses. Maintenant elle n'est plus qu'un guide ; elle se gardera bien d'être autoritaire parce qu'un enfant *doit* obéir à sa mère. Elle s'efforcera de laisser l'enfant se déterminer lui-même à faire un acte, surtout que jamais n'intervienne en elle l'idée de punir ou de récompenser. Elle ferait de son enfant un être fourbe qui fait un acte non parce qu'il juge bon de le faire mais parce qu'il recevra une récompense ou parce qu'il serait puni s'il s'abstenait. La crainte de la punition amène l'enfant à mentir ; il cachera une faute qu'il a faite, il cherchera à bannir, comme dit mon ami François, pour avoir l'air de faire ce que sa mère juge bien, tout en faisant le contraire. Il est un moyen qu'emploient parfois les mères pour amener leurs enfants à faire ce qu'elles désirent. Ce n'est du reste qu'une forme du système punition et récompense. Elles disent : « Fais ceci pour faire plaisir à ta mère, si tu ne le fais pas, tu me feras de la peine. » C'est développer bêtement la sensibilité chez un enfant tout en gardant l'idée de sanction.

La mère ne garde pas toujours l'enfant près d'elle, étant trop occupée pour instruire l'enfant, et trop ignorante aussi en général. L'école va prendre l'enfant, va continuer son éducation en l'amplifiant, en lui faisant acquérir des connaissances nouvelles, sa mère, le père, continueront leur œuvre, il est vrai, mais sur une bien moins grande échelle.

Voilà l'enfant dans la classe, au milieu de ses petits camarades, souvent fort nombreux, trop nombreux toujours pour que l'institutrice puisse, avec la meilleure volonté du monde et la plus grande compétence, faire une œuvre intéressante.

En effet, il ne s'agit pas seulement d'instruire l'enfant, il faut aussi continuer l'éducation générale commencée par la mère, développer les facultés dans un sens déterminé. Or, en toute bonne foi, l'instituteur le peut-il ? Il a devant lui des enfants très différents ayant été élevés selon des méthodes très diverses. Il a continué des éducations et il ne sait même pas dans quel sens on les a dirigées. Il a peut-être quelques enfants élevés par des mères intelligentes, mais la plupart possèdent déjà tous les préjugés, toutes les tares. Comment va-t-il s'y prendre ? Quel système unique peut s'appliquer à tous ? Il ne cherche guère, du reste, la plupart du temps. Il en est un bien connu, le plus appliqué, il sera le maître, c'est-à-dire l'homme auquel on obéit sous peine de punitions, de gifles souvent. L'enfant n'a pas à raisonner, à discuter ce que le maître dit. Il doit s'incliner et croire. L'école prépare l'enfant à la vie qu'il mènera dans la société. Elle en fait un être menteur et sournois, un réceptacle à idées fausses, à phrases toutes faites, à préjugés. Comme elle le comprime dans le développement de son corps, elle le comprime dans celui de son cerveau. Elle le soumet au moule banal. Elle lui apprend non plus la croyance en Dieu maintenant, mais la croyance en la patrie, en l'honneur, en la famille, en la propriété qui les résume toutes. L'enfant qui sort de l'école a subi une telle déformation qu'il serait bien extraordinaire qu'il arrivât à s'en relever.

Et de plus on a éveillé en lui le préjugé des sexes. Les garçons et les filles sont parquées séparément. On les fait déjà ennemis, étrangers les uns aux autres, alors qu'ils sont faits pour vivre ensemble. La raison ? Une pudeur stupide, une peur folle de voir les enfants des deux sexes faire des actes dits honteux. On les tient dans l'ignorance des choses relatives aux sexes, mais cette ignorance ne peut aller jusqu'à l'absolu et de peur de voir les enfants

accomplir des actes contre nature on ne les instruit pas. On ne leur donne pas de raisons contre la masturbation et cette maladie fait rage chez les enfants.

Et l'enfant sortira de l'école pour retomber à l'atelier. Ce sera la suite de l'éducation du citoyen : après l'autorité de l'instituteur celle du contremaître et du patron ; il grandira, sera l'ouvrier prêt à aller s'achever à la caserne.

Combien échappent à cette éducation déplorable. Combien rencontrent qui poura les sortir de cette saleté ? Il en est quelques-uns, mais pourtant ils savent bien que l'enprize de leur éducation mauvaise est sur eux. Ils savent bien que s'ils ont reconnu l'absurdité des préjugés, ils sont encore sous leur dépendance en bien des cas. Ils ne se marient pas, mais ils sont jaloux, quoi qu'ils disent, quoi qu'ils fassent. Ils ne croient pas à la famille, mais malgré eux, ils sont autoritaires de façon mauvaise vis-à-vis de leur compagne ou de leur compagnon, de leurs enfants. Ils savent l'absurdité de l'argent et ils essaient d'amasser. Et toutes ces tares ils ne peuvent les abolir chez eux, parce que l'influence du milieu est fatale, que nul ne peut s'y soustraire. Selon que l'homme a plus ou moins de force de volonté, il réagit contre mais la dualité des réactions n'en existe pas moins, mais l'influence de l'éducation mauvaise n'a pas pu s'effacer malgré tous les efforts.

Nous sommes fort loin d'être des hommes normaux, parfaits et il est probable que nos descendants si éloignés soient-ils n'arriveront pas à la perfection, leur idéal de perfection sera sans doute plus large que le nôtre et s'élargira sans cesse. Du moins ce que nous n'avons pu réaliser en nous, grâce aux influences mauvaises, de la famille, de l'école et de la société, tâchons de le réaliser en nos enfants. Essayons de les diriger d'une façon normale dans leur éducation et de les préserver autant que possible de l'influence néfaste du milieu.

III

J'ai, dernièrement effleuré la question de l'école, en parlant d'une façon tout à fait générale du rôle important qu'elle joue dans l'éducation. Que ce rôle soit néfaste dans la presque totalité des cas, cela ne fait pas l'ombre d'un doute; il n'en est que plus urgent de déterminer ce qu'il est, ce qu'il devrait être.

La mère, qui est la première éducatrice de l'enfant, est obligée à un certain moment de se séparer de lui, non pas absolument, mais pour la plus grande partie de la journée. Son influence ne cesse pas, mais celle de l'instituteur s'y superpose et la relègue au second plan. En général, les mères s'inquiètent fort peu de ce que va être cette seconde période; elles ont élevé l'enfant au hasard de leurs idées, des conseils de l'entourage, de leur humeur. Elles considèrent l'entrée en scène de l'instituteur comme un événement ayant l'avantage de les débarrasser durant de longues heures de leur piègle turbulent et encombrant. Mais à la mère qui a fait jusque là tous ses efforts pour que son œuvre soit bonne, qui a suivi rigoureusement le plan qu'elle s'était imposé, n'ajissant pas par fantaisie mais par raison, cette phase nouvelle de l'éducation peut à juste titre lui causer de l'effroi.

Certes il est presque impossible à la mère de garder l'enfant près d'elle, de s'occuper exclusivement de son éducation, de lui enseigner une somme assez grande de connaissances. Tout s'y oppose; son instruction négligée presque toujours, et même, si elle est instruite, l'ignorance des meilleurs procédés pédagogiques, enfin ses occupations domestiques qui rendraient forcément son œuvre irrégulière et imparfaite. Il est une autre raison qui milite contre l'enseignement donné par chaque mère à ses enfants;

il me semble tout à fait bon que les enfants ne soient pas isolés pour s'instruire, que le travail soit, comme le jeu, fait en commun pour la plus grande joie de l'enfant. L'idée de l'école ne m'est pas antipathique en elle-même; seules ses applications actuelles me semblent absolument défectueuses, fertiles en résultats malsains.

Il importe donc d'étudier ce qu'est l'école et ce qu'elle produit; ce qu'elle devrait être et produire.

Il y eut un temps, pas bien éloigné encore, où l'école n'était pas obligatoire et gratuite, où les enfants des ouvriers et des paysans la fréquentaient peu ou pas du tout. Aujourd'hui les partisans du régime actuel montrent avec orgueil le progrès accompli: l'école pour tous, l'instruction à la portée de tous les enfants.

Ces constatations simplistes ne peuvent suffire aux grincheux, et nous en sommes. Soit, l'école est ouverte à tous, obligatoire même, cela depuis des années et des années; mais qu'est le résultat? L'instruction primaire, donnée à tous, couronnée par le certificat d'études primaires a-t-elle fait une génération intelligente, à l'esprit ouvert, au cerveau plus développé? Voyons-nous des gens ayant rapporté de l'école le goût de l'étude, le désir de savoir toujours de nouvelles choses? Nous ne voyons que de pauvres êtres dont l'école a accentué encore les dispositions héréditaires à l'indifférence, à la passivité, à l'impossibilité de chercher à s'instruire par eux-mêmes. Et que signifie donc l'école, si elle se borne à entasser dans les cerveaux enfantins une somme déterminée de connaissances, imposée par les règlements, sans s'inquiéter de ce que produira ce bourrage?

Il suffit de réfléchir un peu au problème de l'éducation à l'école pour se rendre compte des mauvaises solutions qu'il a reçues jusqu'ici et de l'impossibilité qu'il y aurait actuellement dans les écoles gouvernementales aussi bien primaires que secondaires, de modifier heureusement cette solution. Les facteurs mauvais sont trop nombreux et trop graves pour disparaître si l'un d'eux se transforme radicalement: il faut que tous soient changés et nous ne concevons pas l'école devenue rationnelle si la société demeure déraisonnable.

Il est un facteur dont l'importance est capitale, celui qui a sur le résultat l'influence la plus grave, c'est l'instituteur ou l'institutrice, l'individu auquel est confié l'éducation de l'enfant alors que la mère se sent impuissante à continuer son œuvre.

Selon la valeur de cet éducateur, les enfants qui lui sont confiés auront plus ou moins de chances de devenir des êtres intéressants. Il convient donc de rechercher ce qu'il est en général et ce qu'il devrait être.

Il semble que dirigeant des jeunes gens ou des jeunes filles vers l'enseignement on devrait étudier d'abord leur caractère, rechercher quelles sont leurs aptitudes, à quelle valeur pédagogique ils peuvent atteindre. En réalité, rien n'est moins vrai : les jeunes gens que les parents ont obligé à rester à l'école ou qui se sentent naturellement portés vers l'étude sont séduits par la facilité relative qu'il y a à embrasser la profession d'instituteur. Il ne s'agit pas d'avoir le désir d'enseigner des enfants, il s'agit de se faire une position, et si peu rétribuée soit actuellement celle-ci, on s'arrête aux quelques avantages qu'elle présente : traitement fixe, chômage inconnu, vacances longues, dimanches et jeudis libres, journée de six ou huit heures au plus, et le mot magique : la retraite !

Et voilà comment des questions économiques ou bien la volonté des parents favorisée par l'indifférence des enfants, engage ceux-ci à devenir non pas des éducateurs, mais des instituteurs, des individus qui auront pour mission d'enseigner telle chose déterminée d'une façon déterminée et qui accompliront leur besogne machinalement, durant des ans et des ans, sans varier jamais leur façon de procéder.

Que l'instituteur ait ou non passé par l'école normale, il n'est pas plus pédagogue. Les années déprimantes d'internat le disposent assez peu à l'œuvre qui lui est assignée. Il débute à dix-huit, dix-neuf ou vingt ans dans quelque campagne, ayant pour guide un directeur vieilli dans le métier, fixé dans sa forme autoritaire, ayant pour plus beaux titres de gloire les résultats obtenus aux examens, et la discipline qui règne dans son école. Installé dans la mauséade sale de classe, celle des tout petits, celle qui exige le plus de savoir, le plus de douceur et de patience, le plus d'adresse,

il commence. Il a reçu quelques vagues principes de pédagogie, on l'a même envoyé de temps en temps enseigner dans les classes primaires annexées à l'école normale, mais sans que son initiative ait été une seule fois en jeu.

Comment donc ce débutant va-t-il se tirer d'embarras ? De ces premières années d'enseignement dépendront sa forme et il est bien probable qu'elles seront stériles, qu'elles ne lui apporteront pas une lumière subite. Il n'a jamais été livré à lui-même, on n'a pas fait appel à son initiative, et c'est tellement commode de suivre un programme bien arrêté, de s'en tenir aux instructions du directeur, de l'inspecteur, du banal journal pédagogique, de conserver la bonne routine et la discipline absolue.

Et puis, il faut bien le dire, ces jeunes gens qui ont été élevés d'une façon anormale, qui ne savent rien de la vie et en dénaturent toutes les manifestations ne savent pas s'intéresser, sont les victimes de l'ennui et enfin sont attirés invinciblement vers l'amour ce qui est très naturel. Mais les difficultés qu'ils rencontrent à satisfaire leurs désirs, l'étrange direction de leur sensibilité, la bêtise du milieu fait qu'ils ne savent pas aimer. Leur cerveau est hanté de cette idée et toute autre question disparaît devant la quasi-hypertrophie de ce sentiment. Il est bien évident que les élèves en souffrent, que l'instituteur accomplit son œuvre en automate, l'esprit occupé ailleurs. Ceci n'aurait peut-être qu'une influence passagère si les éducateurs avaient une personnalité forte, pouvaient se reprendre, mais l'habitude vient vite d'enseigner par devoir, machinalement, et la cause disparaît, les effets subsistent.

C'est là ce qu'est l'instituteur en général : un homme de métier, ayant assimilé la partie superficielle de sa profession, sachant certaines choses, en enseignant une partie aux enfants selon certaines règles. C'est tout et ce n'est rien. Ce ne sont pas des machines à instruire qu'il faut, ce sont des éducateurs, et on n'est pas éducateur au hasard d'un caprice ou d'une raison économique ; on n'est pas éducateur parce qu'on est instruit. Il faut pour cela des qualités solides, un amour profond des enfants ou du moins une compréhens-

sion bien nète de leur cerveau, une grande égalité d'humeur, un véritable talent non pas d'orateur mais de cauzeur, sachant mètre à la portée des jeunes intelligences, sachant non pas dénaturer les matières à enseigner, mais les rendre tellement simples que les enfants apprennent avec joie. Il faut aussi que l'instituteur ait une grande simplicité, sache rendre confiants les plus timides et les habitue par suite à doner leur avis, à réclamer des explications sur un point resté obscur. Il est non moins désirable que l'autorité de l'éducateur s'efface presque absolument, qu'il ne conserve plus que cèle du savoir, en sachant encore la mitijer.

Et qu'on me dise si des éducateurs de cète trenpe se trouvent à tous les détours du chemin. Je n'en ai jamais connu ; quant à moi je ne l'ai jamais été malgré ma bone volonté. Du reste, étant donés les éléments que l'instituteur trouve devant lui, il ne peut, si bien intencioné soit-il, devenir cet éducateur ou du moins très raement. En éfet, je supoze un instituteur, ayant en horeur l'autorité, se dizant excèlement qu'èle doit diminuer à mezure que l'enfant grandit, peut raizoner et que par suite il n'a qu'à employer une méthode toute de douceur et de lojique. Certes, si les enfants qu'il va trouver devant lui ont été élevés par des mères inbues de ces principes, si les pédagogues qui ont peut-être comencé l'œuvre pensaient de même tout ira bien. Mais nous n'avons pas à nous payer de mots ; nous savons fort bien que le cas ne se présente que par ecsepcions et que l'instituteur se trouvera en face d'une cinquantaine d'élèves, peut-être moins, peut-être plus, gâtés par tous les préjújés, esclaves déjà, c'est à dire capables de subir une discipline, mais incapables de comprendre un sistème dont l'autorité est exclue. Certes si la classe comprenait, une dizaine d'enfants seulement, le professeur aurait peut-être bientôt fait de connaître particulièrement chacun d'eus et pourrait par suite trouver le moyen de se faire comprendre, d'employer des méthodes diférentes selon le tenpérament de chacun. Seulement il est bien à prévoir que tout le talent de l'instituteur n'arivera jamais assez tôt à un résultat dans une classe trop nonbreuze.

Du reste, aurait-il des chances d'y ariver, l'État, sous la forme du directeur et des inspecteurs interviendrait : « Halte-là ! Vous n'êtes pas payé pour développer des cerveaux, mais bien pour produire des individus senblables à l'étalon que nous vous avons indiqué. Il est nécessaire que vous inprégniez vos élèves de toutes les saines idées d'autorité, de patrie, de propriété, etc... Vous ne voulez pas ? Nous vous coupons les vivres. »

C'est net et c'est décisif. L'instituteur est l'ouvrier de l'État, payé pour fabriquer des esclaves, non des intelligences. L'État serait bien naïf de tolérer qu'on s'écarte du programme. Et la douloureuse question économique est là qui ramène l'instituteur à la vue rèle des chozes ; il obéira à regret d'abord, parcièlement, puis la routine l'aura vite remis au niveau comun. Il suivra les règlements.

L'enfant, jusque cinq ou six ans, a vécu près de sa mère, et malgré la bêtize presque fatale de l'éducation qu'il a reçue, il n'a pas eu néanmoins trop à souffrir fiziquement ; il n'a pas été astreint à demeurer des heures entières sur un banc ; il a ri, joué, couru, bavardé sans que d'une façon méthodique la mère ait décidé de l'immobilizer de tèle heure à tèle heure et cela journèlement. Il a souffert sans doute de la bêtize et de l'autorité maternelle qui s'exerçant d'une façon déraisonnable a grandi à mezure que lui-même grandissait au lieu de s'effacer chaque jour davantage. Néanmoins il n'est pas encore habitué à se plier à des règles stupides et il va souffrir terriblement dès le début de sa vie d'écolier. Cète règle inexorable va lui faire prendre l'étude en aversion, tous ses actes étant forcés il ne les aconplira qu'autant qu'il sentira la discipline le pousser. Dès qu'il pourra y échaper, par quelque moyen que ce soit, il le fera avec joie, il respirera enfin. Les chozes défendues auront de l'atrait pour lui, non pas parce qu'èles lui plairaient naturellement, mais parce qu'èles sont interdites ; seulement il ne les fera que lorsqu'il se croira assuré de l'impunité. Et voilà déjà un premier résultat : l'écolier devient menteur, si la mère n'a pas déjà réussi

à lui doner ce défaut. Il devient de plus paresseux, come tout être qui ne fait un travail que par devoir.

J'ai déjà parlé des résultats fiziques douloureux que donent les heures pezantes passées dans l'immobilité et le silence des heures de classes, et nous savons les résultats intellectuels ; l'ennui, l'aversion qui s'enparent de l'enfant et font des années d'école autant d'années de baigne, l'hipocrizie, l'abrutissement. Au cerveau tout neuf de l'écolier, l'idée de la régularité machinale est insupportable. Ce manque d'inprévu, de joie dans l'étude le fait souffrir et s'il n'exprime pas bien cète souffrance, si èle se traduit en résultats aussi douloureux c'est que son cerveau n'est pas un organe assez fait pour pouvoir déterminer les vraies raizons des choses, pour comprendre que ce n'est pas l'étude qui est enuyeuze, mais bien la façon dont on la lui présente. Les années s'écoulent, la discipline pèze sur lui d'une façon si térrible que ses facultés de raizonement inutilisées s'atrophient : il se contente de voir les choses (quand il les voit) sans chercher le pourquoi. Il a été habitué au respect du maître, il ne lui a jamais été permis de discuter ses afirmacions, on s'est borné à lui garnir le cerveau d'une certaine some de conaissances sans que sa raizon ait jamais été apelée à l'aide.

Il a pu, avec une intélelligence fort médiocre être un ecsèlent élève. Mais que sera-t-il en sortant de l'école ? Quel dézire de savoir lui sera-t-il venu ? Il sortira, muni du viatique certificat d'études primaires ou peut-être continuera-t-il ses études de la même façon automatique, machine à apprendre, à laquelle on a supprimé la pensée.

Je ne crois pas exajérer. Je suis persuadée que les camarades savent fort bien la vérité de cète asserccion, qu'eus-mêmes, pour la plupart sont sortis de l'école avec un soupire de soulagement et n'ont plus touché un livre ni une plume durant de longues années si ce n'est pour des prétextes futiles. Et je senble ne parler que des écoles primaires. La même critique s'applique aus écoles secondaires avec peut-être une agravacion pour cèles-ci.

Les jeunes jens sortent donc de l'école avec le cerveau déformé, les facultés intelec-tuelles anihilées ou du moins déviées. Ils sortent esclaves, tout prêts à être les bons ci-toyens inbus de l'idée d'autorité, s'inclinant devant le maître, habitués dès l'école à subir la hiérarchie : la *justice*.

L'école — et pourquoi nous en étonerions-nous ? — est une réduction extrêmement fidèle de la société. Èle conporte toutes les manifestacions de la vie sociale. Èle a la hiérarchie avec le maître come chef suprême et les « moniteurs » come contremaîtres. Èle a la justice, les sanccons : punicions, récompenses, distribuées au hazard du caractère, de l'humeur actuèle du maître ou des moniteurs, punissant les écarts de discipline, le défaut de zèle, les ereurs comizes, la compréhension defectueuze d'une leçon ou le manque de mémoire, récompensant la bone sajesse et le travail reconnu bon. Taloches, mauvais points, pensums, caresses, bones notes, classement, choses abominables dont on souille le cerveau de l'enfant, qui contribuent à le rendre ranpant, vaniteus, hipocrite, car dans l'école come dans la société, le *mal* et le *bien* n'existent qu'autant que le maître ou le moniteur en conaît l'existence.

Encore l'écolier sera-t-il moins abruti s'il a pu en dehors des heures de classe, vivre de la vie de ses parents, vivre au milieu de la société. En éfet, il peut mieus se rendre conte de ce qu'èle est. Les sofismes de l'instituteur ont moins de prize sur lui. Il peut croire avec lui à la beauté de la patrie, de la famille, de l'honneur, mais les faits journaliers peuvent contrebalancer ces influences de l'école. Il vit dans un milieu qui si mauvais qu'il soit n'a pas l'influence néfaste du milieu artificiel et malsain de l'internat.

Pour se débarasser de l'enfant trop encombrant, ou parce qu'on croit réelemment à l'influence salutaire de l'internat on enmure des enfants dans ces bagnes qu'on nome licées, pensionats, écoles supérieures, écoles normales, etc.

Là, ils vivent d'une vie factice, chaque mouvement prévu par un règlement, toute manifestation de vie réprimée par l'austérité de la discipline. Là on se couche, on se lève à telle heure désignée sans avoir crédit d'une minute, on se lave, on mange, on travaille, on joue, on se promène aux heures fixées. Tout est monotone, rien ne vient troubler l'existence grise des prisonniers que mènent des enfants entre six et dix-huit ans. Pas de tendresse autour d'eux, rien que des visages graves qui ne peuvent se faire rieurs, de peur de supprimer les distances reconnues nécessaires. L'enfant, dans cette atmosphère fautive respire mal, s'ennuie, essaie d'imaginer ce qu'est la *vraie vie*, tâche pour cela de lire en cachette des romans idiots, a sur ce sujet des conversations passionnées autant que folles avec ses camarades. Il arrive par l'ennui et le besoin d'exercer sa sensibilité malade à des aberrations sexuelles qui font dans les internats des ravages plus douloureux que dans les externats.

De ces prisons, il sortira des adolescents, aux cerveaux encore plus déviés que ceux des autres écoliers, plus fatigués, ne connaissant rien de la vie réelle, ayant des idées étranges sur tout, des besoins factices et déprimants.

C'est surtout sur ces adolescents que le système d'éducation actuel, séparant les sexes, exerce son influence mauvaise. Il est pourtant néfaste dans les externats mais moins, parce que le petit garçon peut retrouver des filles dans sa vie en dehors des heures de classe et inversement, tandis que l'internate fille ou garçon vit ignorant des enfants de l'autre sexe, torturé par des curiosités malsaines qui avec l'ennui le portent à accomplir des actes funestes à sa santé.

La fausse pudeur, et peut-être la raison plus cachée mais non moins importante de faire des étrangers, des ennemis de la fame et de l'homme ont amené ce système mauvais de la séparation dans les écoles des enfants de sexe différent. L'homme et la femme qui sont destinés à vivre ensemble sont tenus à l'écart l'un de l'autre dans leurs jeunes années. Sans du reste donner des raisons aux enfants on leur dit tout ce qu'il y a d'immoral à jouer ensemble. S'ils se réunissent par hasard, on les suit d'un regard soupçonneux et ils finissent par se croire des êtres extrêmement différents, ils ont des curiosités bien naturelles mais que les gronderies des grandes personnes font cacher. Les réticences, les demi-mots leur donnent des idées tout à fait extravagantes et un fossé se creuse entre le garçon et la fille. Quand ils se réuniront plus tard ils seront des étrangers, des ennemis presque, ils arriveront difficilement à se comprendre.

Ainsi donc l'école tue l'homme dans l'enfant, avive ses dispositions héréditaires mauvaises et dévie toutes ses tendances raisonnables.

Elle est même au point de vue strict de l'enseignement d'une infériorité terrible.

L'école qui devrait simplement initier l'enfant aux diverses sciences, lui fournir les premiers éléments pour qu'il puisse avancer plus sûrement par la suite, l'école fournit *tout le bagage intellectuel* de l'enfant. Elle arrive au résultat merveilleux pour la société actuelle de dégoûter le jeune homme de la science. Du moins, au temps où l'instruction n'était pas obligatoire l'ignorant pouvait-il éprouver à un moment quelconque le besoin de s'instruire et arriver au prix de beaucoup de peine à un résultat. Les progrès, les réformes tant chantées sont des armes à double tranchant et si l'instruction est plus répandue maintenant, elle est donnée sous des formes qui assurent son innocuité vis-à-vis de la société.

Nous désirons mieux. Le système actuel d'autorité ne saurait nous convenir. Nous ne voulons pas faire de nos enfants des réguliers, des individus lâches devant la discipline. Nous voulons développer chez eux l'initiative, il nous déplaît d'avoir des auditeurs passifs que nos leçons ennui sans qu'ils osent l'avouer et qui ne sont capables que de retenir le mot à mot de nos enseignements sans oser jamais les discuter. Déjà une hérédité assez mauvaise pèse sur eux pour que nous ne nous complaisions pas à l'affirmer encore.

Des esprits chagrins pourront prétendre à l'impossibilité d'enseigner les enfants en laissant de côté une règle inflexible. Ils nous parleront de bonne foi en partant d'un mauvais

point de départ, car ils nous parleront de ce qui existe dans les écoles actuelles pour condamner notre système. Or, peut-on tabler sur les mauvais résultats (et non pas causes) d'un système pour proféciser la faillite d'un système diamétralement opozé? Je ne sais si les camarades ont eu beaucoup d'enfants sous les yeus, mais je pense qu'ils ont pu remarquer néanmoins que l'enfant n'est pas paresseus par essence, mais qu'il le devient. Il n'est pas rétif à apprendre de nouvelles choses dans ses premières années et les questions interminables qu'il pose le montrent assez. Mais l'obligacion à laquelle il est soumis lui donne vite le dégoût d'apprendre.

Je pense que l'école doit être débarassée de la discipline, que le pédagogue doit être simplement le guide indispensable pour l'enfant, mais non pas le garde chiourme inipitoiable, suivant une consigne à la lètre : de tèle à tèle heure histoire, plus tard, morale, puis matématique, etc. Il lui faut d'abord avoir assez peu d'enfants autour de lui pour pouvoir s'en occuper d'une manière fructueuze, pour être familiarizé avec ces cerveaus qui lui sont confiés.

Il ne faut pas s'abuser : les enfants n'étant pas astreints à une dicipline de fer ne seront pas pour cela inatentifs ; le jeu pour quelque agréable qu'il leur paraisse ne pourra empêcher qu'ils aient le dézir de venir causer affectueuzement avec le grand ami qui peut si bien les renseigner sur tel ou tel phénomène observé. Du reste, en jouant on peut apprendre tant de choses, si une intéligençe formée vient sujérer aus petits des idées sur quelque circonstance du jeu ; les propriétés du caré ou du rectangle s'aprenent aussi bien entre deus parties de bares, au jardin, que fijées dans la pozicion règlementaire sur les bancs de la sale de classe.

Cète sale de classe ne sera pas néglijée pour cela. Seulement come on n'en abusera pas, et qu'on la rendra aussi atrayante que possible, les écoliers ne baileront pas d'enui à la seule pensée d'y rentrer.

Et surtout les sanccions seront ignorées, quèles quèles soient, aussi bien punicions corporèles que pensums, aussi bien retenues que sanccions morales. Èles ne peuvent avoir de raizon d'exister. En éfet, si l'enfant jène une leçon on fait simplement apel à son bon sens en lui faizant remarquer que ses rires ou ses paroles inconsidérées, ou ses jestes jènent les autres. Il est tout à fait probable qu'il se rendra à cet avis. Sinon, on n'aura, il me senble, — sans avoir l'idée de punir — qu'à le prier de sortir. Lui dire : « Tu fais de la peine à ton professeur » ou « ta mère sera heureuze si tu cesses de te montrer dézagréable » c'est renplacer en lui les idées relijieuzees par d'autres idées relijieuzees. De même, et il me senble enfantin de le dire, on ne saurait punir un enfant qui déterminé d'une certaine façon fait un devoir inférieur. Et inversement l'idée de classement, de récompense, doit être écarté come tout à fait néfaste, créant une hiérarchie chez les enfants, leur faussant l'esprit, décourajant certains, donant aus favorizés un orgueil stupide.

Certes nous ne pouvons parler avec autant d'assurance pour ce système que contre le système actuel, mais nous nous bazons sur des faits, nous parlons en partant de conaissancees bien précizes qui n'ont rien à voir avec les raizons de nécessités sociales qui font de l'école actuèle une si pauvre choze.

En ce moment les tentatives de quelques personnes come Sébastien Faure et Madeleine Vernet, peut-être bientôt d'Émilie Lamotte donent à cète question de l'éducacion un renouveau d'intérêt. Sébastien Faure et Madeleine Vernet ont déjà mis debout leur œuvre. Je dois dire que les bazes ne m'en senblent pas absolument bones.

Je parlais plus haut des méfaits de l'internat. Or, en admétant, et je l'admets bien volontiers que les iniciateurs des écoles nouvelles aient une idée bien diférente de cèle habituèle sur l'internat, je n'en considère pas moins come néfaste cète nécessité de se séparer de l'enfant, de le mètre hors de la vie courante. Malgré tous les efforts des professeurs, la vie de ces enfants restera trop ignorante de la vie rèle. Malgré les bienfaits

de la coéducation, la camaraderie des instituteurs il ne pourra y avoir à la *Ruche* ou à l'*Avenir social* une part aussi grande laissée à l'inprévu que dans la famille, une somme de soins aussi grande que celle que l'enfant pourrait recevoir chez lui. Certes je parle de la famille anarchiste, de celle d'où l'autorité est bannie.

Du reste il est une autre baze commune à Sébastien Faure, à Madeleine Vernet et à bien d'autres camarades qui me semble peut-être encore plus fautive. Je veux parler de l'éducation des idées sociales et religieuses. Actuellement, une mère catholique enseigne dès le plus jeune âge les pratiques religieuses à son enfant, un instituteur patriote élève les écoliers dans le culte de la patrie, etc.

Les camarades libertaires se sont émus de cette atteinte grave à la liberté de l'enfant et ont crié leur désir d'élever les enfants sans faire peser sur eux le poids de leurs idées. D'où il résulte qu'on ferait l'éducation de l'enfant sans jamais effleurer une question sociale de peur de l'influencer. Faure et Madeleine Vernet ont annoncé leur désir de se conformer strictement à cela. Les enfants ne seront pas élevés selon une tendance ni royaliste, ni républicaine, ni socialiste, ni anarchiste. Avec une vertu farouche on écartera d'eux tout ce qui pourrait les déterminer dans un sens plutôt que dans un autre, tout ce qui pourrait faire autorité sur eux.

Je pense que cette détermination part d'un bon naturel, si elle n'est pas produite par le sage désir de n'effaroucher personne, mais je pense qu'elle n'a pas été, dans le premier cas une détermination à laquelle on a bien réfléchi. Je prétends qu'il est tout à fait impossible d'élever un enfant sans influencer ses idées. En effet, malgré toute la bonne volonté des camarades, que feront-ils quand un enfant viendra leur demander que penser de l'existence des lois, du jendarme qui passe, quand il leur réclamera des éclaircissements sur la destination de l'église, de la mairie, quand il voudra connaître leur opinion sur le fait de l'échange commercial, etc.

Où l'éducateur donera toutes les opinions connues (sans en oublier une pour ne pas peser sur l'enfant) afin que celui-ci puisse choisir ! ou bien, pour ne pas faire trop d'autorité, il fera celle du silence en disant : « Chut ! nous te dirons notre opinion quand tu seras assez grand pour l'apprécier ! »

Il ne faut pas se payer de mots et la question de l'éducation demeure encore trop peu éclairée pour que du moins nous tâchions de ne pas sortir à son propos des clichés qu'on ne vérifie pas.

Soit, ne soyons pas autoritaires. N'alons pas à l'enfant de deux ou trois ans répéter : « Il faut être anarchiste ; je suis contre la propriété, contre les flics. » Ce serait ridicule. Mais du moins quand la curiosité de l'enfant s'arrête sur des questions brûlantes quand il veut savoir, disons-lui ce que nous croyons vrai, en ajoutant que nous pensons avoir raison mais qu'il est toujours possible de se tromper. Les catholiques agissent ainsi (sans émettre de doutes qu'ils ne sauraient avoir puisqu'ils s'interdisent de raisonner). Pourquoi, par un scrupule maladif, voudrions-nous forcer l'enfant à ne pas recevoir de nous des idées que nous avons discutées, que nous pensons exactes ? Pourquoi voulons-nous qu'il ait plus tard à passer par toutes les étapes que nous avons dû franchir. Pourquoi ne pas lui épargner des pertes de temps ? Du reste, si nous sommes anarchistes, notre mode de vie est tout spécial et l'enfant en subit forcément l'impulsion. Je ne crois pas qu'on puisse le regretter.

Sortant d'examiner d'une façon générale ce qu'est l'école actuelle, et les tendances qu'elle devrait avoir, il est bon de savoir quelles matières sont enseignées et la façon dont on les enseigne.

Il est entendu que l'enfant doit de cinq à treize ou quatorze ans recevoir une instruction que les règlements prévoient, délimitent exactement. Il ne me déplaît pas, bien au contraire, qu'on ait une méthode, qu'on sache exactement ce que l'on va enseigner à l'en-

fant mais il s'agit d'être pratique, de ne pas bourrer le cerveau enfantin de matières inutiles et indigestes en négligeant forcément d'autres études. Il faut choisir et justement l'école actuelle a choisi. Le choix qu'elle a fait montre le but poursuivi, prouve surabondamment le mensonge de « l'instruction libératrice, faiseuse d'intelligences. »

En effet tout ce qui peut inciter l'enfant à réfléchir à coordonner ses idées, à raisonner, tout cela est sacrifié presque totalement à des études sans intérêt primordial, enviazées sous un jour faux. Il suffit de consulter les programmes des écoles aussi bien primaires que secondaires pour se rendre compte de ce qu'ils ont d'artificiel, de déprimant. Encore l'enseignement primaire a-t-il l'avantage sur l'enseignement secondaires d'être plus pratique, de traîner derrière lui un poids mort moins lourd, de négliger l'étude des langues mortes, les cours réguliers d'économie politique, les distinguos subtils, les argucies qui remplacent une initiation raisonnée aux sciences pratiques. Je ne tiens pas à parler de l'enseignement secondaire, ne le connaissant du reste que sur sa renommée. Chacun s'accorde à avouer sa décrépitude que s'efforce en vain de masquer des replâtrages insuffisants pour lui conserver même une façade.

Les principaux éléments de l'instruction proprement dite comprennent : l'étude de la langue, lecture, grammaire, dictées, rédactions, récitation ; les mathématiques dans leurs formes les plus élémentaires, arithmétique, un peu d'algèbre et de géométrie ; les sciences, physique, chimie, biologie, zoologie, botanique, hygiène, etc ; le dessin, l'histoire, la géographie, la morale, l'instruction civique.

Il est certaines de ces matières qui prennent des heures que nous penserions mieux employées à jouer. Telles sont la morale, l'instruction civique, l'histoire dans sa plus grande partie. Je n'ai pas à faire le procès de ces matières. Les camarades savent exactement quelle est leur valeur et je ne pense pas qu'on puisse réclamer. Tout au plus peut-on croire que quelques jeunes gens auront, après l'école, la curiosité de faire une étude sur ces choses.

On pourrait peut-être objecter la nécessité de prendre la contrepartie de l'enseignement officiel de la morale. Soit, mais cela ne nécessite pas de leçons spéciales et les causeries avec les enfants suffiront amplement à les éclairer.

Il est une science extrêmement difficile à enseigner et à apprendre, c'est la lecture. Elle rebute l'enfant par son aridité et contribue puissamment, dès la classe enfantine, à donner à l'élève de l'aversion pour l'étude. Cependant jusqu'ici on s'est persuadé de l'utilité qu'il y a d'apprendre d'abord à lire avant de commencer vraiment autre chose.

Ayant des enfants à instruire je ne commencerai certes pas à les abrutir par l'étude fastidieuse de la lecture. Je me garderai bien de surmener leurs cerveaux, sachant par expérience combien le cerveau de l'enfant a de peine à s'assimiler toutes les lettres, puis à assembler les voyelles aux consonnes, à passer à l'étude des diphtongues dont la complication déconcerte la simplicité de l'enfant. Je n'éprouverais aucun orgueil à voir mes élèves lire couramment à quatre ans et j'avoue que je n'aurais aucune honte de les voir lire seulement à huit ou neuf ans.

Temps perdu ? Que non pas. Il n'est pas besoin que l'enfant sache se servir des livres pour être initié aux éléments des autres sciences. Il peut avoir des idées rudimentaires mais précises sur les propriétés des corps, sur la fabrication du sucre, du pain. Il peut connaître pas mal de physique, de chimie, de biologie, de botanique, d'hygiène, etc., sans savoir ni lire, ni écrire. Quand on lui aura ouvert les yeux sur une quantité de phénomènes, cela d'une façon intéressante, gaie, sans presque jamais se renfermer dans la classe, l'enfant voudra savoir davantage. Ses facultés intellectuelles développées harmonieusement, sans heurts brusques, sans contraintes inévitables ne pourront que se développer plus.

L'enfant voudra apprendre à lire et vouloir apprendre une chose c'est déjà la savoir un peu, c'est du moins avoir tous les éléments pour apprendre vite et bien, sans fatigue, parce

que cela plaît et surtout parce que le cerveau est déjà habitué à accomplir une gymnastique intéressante.

Parallèlement à la lecture on lui enseignera l'écriture. Les menottes habituées à dessiner déjà auront vite fait d'acquiescer de la sûreté et l'enfant comprendra aisément les principes à suivre pour aller vite et bien.

À cet âge, l'enfant s'assimilera déjà plus facilement les difficultés de sa langue. Du reste, si on lui enseigne les règles essentielles de grammaire, on ne l'abrutira pas dans l'étude de toutes les exceptions. À cela on pourra avec plus de raison substituer l'étude de l'étimologie, donner à l'enfant la trame de la langue qui lui sera extrêmement utile pour sa bonne compréhension.

Ce qui est fort intéressant, c'est de faire appliquer à l'enfant les connaissances acquises, l'inciter à dire ses impressions sur un fait, à écrire ce qu'il sait sur telle ou telle chose. Par l'exercice l'enfant s'habitue à écrire d'une façon nette, sans circonlocutions banales ce qu'il a à dire. Il acquerra une élégance dans la façon d'écrire, par suite d'exprimer ses idées.

De temps à autre, l'enfant apprendra des récitation, poésie ou prose, choisies parmi les plus intéressantes et les mieux écrites ; ces exercices ont l'avantage d'exercer la mémoire de l'enfant.

Mais en dehors de ces exercices, il ne faut jamais exiger que l'enfant apprenne quoi que ce soit en suivant le mot à mot du livre. Ce pourrait être au détriment de l'intelligence de l'enfant qui s'habituerait à ne pouvoir exprimer une idée par lui-même.

L'enfant possédant bien ce moyen : la science de la langue, l'étude des autres sciences en sera d'autant plus favorisée.

Il pourra étudier la géographie avec plaisir non pas de la façon stupide employée aujourd'hui, non pas l'étude aride des départements qu'on peut réciter avec le chef-lieu et les sous-préfectures et autres villes, mais de la géographie pratique, avec une idée bien nette des positions occupées par tel massif de montagnes cours de fleuve, etc ; avec la possibilité de situer une ville ou une contrée sans avoir besoin de recourir au livre, avec surtout des idées bien précises sur les ressources que présente un pays, sur les mœurs des habitants, etc.

Quant à l'histoire qui est beaucoup plus étudiée que la géographie je ne vois pas bien l'utilité de l'enseigner aux enfants, du moins comme on le fait actuellement. Il serait nécessaire de n'en étudier que les grandes périodes, c'est à dire d'étudier seulement la philosophie qui peut en résulter.

L'école primaire fait une place très large aux études précitées, à l'étude de la morale, de l'instruction civique et ne laisse que peu de temps à l'étude des sciences précises. Encore l'arithmétique trouve-t-elle grâce devant cet ostracisme. On ne peut l'escamoter à vrai dire, mais on l'enseigne aux enfants d'une façon tout à fait ennuyeuse, tout à fait mauvaise. On enseigne au moyen de chiffres, alors qu'un enseignement concret et clair pourrait intervenir si heureusement. Les applications, les problèmes posés contribuent à abrutir l'enfant au même titre que tout le reste de l'enseignement.

Les sciences naturelles sont à peine inscrites au programme et les rares leçons qui y ont trait sont faites d'une manière tellement stupide et peu pratique que les enfants ne peuvent s'y intéresser, trouvent ennuyeuse la banale leçon du maître alors qu'il serait si aisé de rendre cet enseignement passionnant pour l'élève. Un matériel scolaire est nécessaire ; que les écoles possèdent souvent... mais pour la parade. Des promenades sont également fort utiles et il faut que l'instituteur sache illustrer ses dires d'exemples qui frappent l'intelligence de l'enfant. L'étude des sciences permet si bien les leçons où l'enfant est un être actif, manipule, regarde, se rend compte par lui-même.

Les déviations sont telles chez les hommes que dans l'étude de l'être humain on le représente à l'enfant comme un asexué. L'enfant voit un homme sur son livre et la fausse pudeur de ses professeurs le fait s'étonner de cette anomalie, de cette absence de sexe, de ce mystère qu'on lui fait, alors qu'il sait bien que cette représentation est fausse.

Une éducation rationnelle ne comporte pas ces mystères qui donnent à l'enfant des idées malsaines. Il n'y a rien de plus étrange dans l'étude de la matrice et de la verge que dans celle de l'estomac, du cœur ou des poumons.

Cet exemple frappant montre toute la tendance de l'enseignement à l'école : hypocrisie, mensonge. Nous savons que nous pourrions faire mieux. Tentons d'y arriver.

Bibliothèque anarchiste

Anna Mahé
L'hérédité et l'éducation
1907

extrait le 6 septembre 2026 de l'*anarchie*, tiré d'*Archives autonomes* (n° allant de janvier à avril 1907)

Traité de Mahé sur l'éducation publié dans plusieurs numéros de l'*anarchie*. Son choix orthographique et littéraire impacte tout le texte et nous semble particulièrement notable voire en avance sur son temps. Elle note 'Ortographe simplifiée' à plusieurs endroits pour expliciter ses choix.

bibliotheque-anarchiste.com