

celle de vérité systématiquement faussée. Pour reprendre les deux exemples que je viens de citer, il y en a une dans leur définition de la loi. Oui, elle peut être considérée comme l'expression de la volonté nationale mais, à la condition que l'on définisse la volonté nationale par ses trois éléments : les morts, les vivants, ceux à naître, et que ces trois éléments aient leurs organes. Vous voyez ce que devient avec cette définition le droit du nombre. Il y a une toute petite part de vérité dans l'hypothèse sur l'Idéal démocratique, si l'on réduit ce terme à ces humbles réalités : une extension du bien-être moyen, — une certaine ressemblance entre les mœurs superficielles des diverses classes — une formation plus rapide des réactions nouvelles de l'opinion grâce aux rapidités des échanges, — enfin le développement d'une force inconnue autrefois, celle du prolétariat industriel vis-à-vis de laquelle le pouvoir doit prendre des mesures particulières. Aucun de ces changements n'est de nature à modifier la loi éternelle des sociétés, cet *Humanum paucis vivit genus*, qu'il faut comprendre : l'humanité vit pour et par ses élites. Nous allons voir qu'en exerçant cette même critique sur les deux dogmes jacobins de l'enseignement primaire, nous trouverons de même une très petite part de vérité, faussée aussitôt par une interprétation inexacte. Très probablement tous les désordres signalés aujourd'hui par des témoins renseignés que résume M. Goyau dérivent de cette erreur initiale. Les œuvres de la troisième Répu-

blique française, depuis sa loi électorale jusqu'à sa loi militaire en passant par la loi scolaire, sont toutes des additions qui ont commencé par deux et deux font cinq.

III

Considérons le premier des deux dogmes primaires, à savoir que *tout homme en venant au monde a des droits égaux au développement le plus complet possible de ses facultés*. La part de vérité contenue dans ce pseudo-axiome paraît être la suivante : *Un pays a intérêt à ce que tous les enfants soient préparés à leur tâche future de membres actifs de la société*. Il n'est pas exact que cette éducation soit un droit de l'homme, si on considère cet homme comme séparé de la famille et du pays, c'est-à-dire de la communauté. C'est un droit de la société sur l'homme, au contraire. Il n'est pas exact que les droits des enfants à l'éducation soient égaux, puisque ces enfants appartiennent à des familles inégalement fortunées, et qu'ils naissent avec des facultés inégales. Il faudrait dire qu'ils ont également des droits, ce qui est bien différent. Enfin, parler d'un développement des facultés le plus complet possible, c'est proprement énoncer une phrase vide de sens. Qui déterminera cette ligne de possibilités? Où sera le critère de ce que peut ou ne peut pas apprendre

un adolescent? On va voir que précisément ces deux formules : *droits égaux, développement le plus complet possible* sont à l'origine de toute l'organisation scolaire actuelle. C'est là que les Jacobins prononcent le deux et deux font cinq qui fausse nécessairement le total de l'addition.

Admettre simplement que le pays a intérêt à ce que tous les enfants soient préparés à leur tâche future de membres de la société, c'est admettre que l'éducation doit être adaptée à la vie. C'est donc accepter la vie. C'est considérer que le fait social est une réalité, comme le fait physiologique, dans le cas de la médecine, ou le fait philologique, dans le cas de la grammaire. Un médecin qui veut traiter un organisme en fonctions commence par reconnaître, suivant une parole singulièrement forte de Napoléon : qu'« un corps est une machine à vivre ». Le rôle du médecin n'est pas de recréer ce corps, mais de l'aider à bien vivre. Pareillement un grammairien reconnaîtra d'abord qu'une langue étant une machine à parler, son rôle n'est pas de la recréer, mais d'aider ceux qui l'emploient à bien s'en servir. Pour le sociologue, vraiment dressé aux bonnes disciplines des sciences de la nature, la société, telle qu'elle existe, est un « tout » infiniment complexe qui ne peut pas être pensé par une intelligence humaine. Les données en sont trop variées. Le jeu des éléments les uns sur les autres trop inconnu. Cette impuissance à nous représenter la synergie de l'effort social avec une lucidité suffisante doit nous rendre très modestes dans nos

tentatives d'amélioration de cette « machine à faire vivre les hommes ensemble ». Ce n'est pas une raison pour ne pas agir sur des points de détail, en essayant de comprendre tel ou tel rouage de la machine. Dans cette mesure seulement nous pouvons l'aider à fonctionner. L'éducation est un de ces rouages. Pour qu'elle ait son influence saine, il faut qu'aucune idée préconçue ne vienne s'interposer entre la formation de l'enfance, et, comme nous l'avons dit déjà, son adaptation à la vie, — ou, pour parler avec plus de justesse encore à sa vie. Mais que faut-il entendre par là? De la réponse que vous ferez dépend et le programme que vous tracerez et l'instrument que vous donnerez à cette éducation.

Si vous vous mettez au point de vue absolu, qui est celui des illuminés de la Démocratie, vous raisonnerez ainsi : « Tout homme a des droits égaux, donc les possibilités offertes à tous les enfants doivent être les mêmes. Nous allons tracer un programme qui les prépare à toutes les espèces de vies. Ce programme devra être soustrait au contrôle des familles, car celles-ci représentent une limitation, une spécialisation forcée. Le laboureur entrevoit dans son garçon un ouvrier rural. Il voudra, neuf fois sur dix, l'influencer dans ce sens. Le commerçant, de même, souhaitera, neuf fois sur dix, que son enfant devienne un commerçant. Nous essayerons de modifier cette tendance chez le père par une propagande d'ambition, en pratiquant et proclamant la doctrine du déclassement

systématique. Quant à l'écolier, nous aurons soin de le dresser, par notre enseignement, à un type d'esprit et d'activité qui ne soit ni régional, ni professionnel. Le terme seul de *primaire* indique notre but. Nous entendons que cet enfant, si bas placé soit-il par sa condition, ne reçoive pas une instruction différente en essence de celle du petit bourgeois ou du petit noble. Cette instruction ne sera différente qu'en degré. L'enseignement primaire doit être le commencement, ou, si l'on veut, l'amorce de l'enseignement secondaire, amorce lui-même du supérieur, en sorte qu'au moyen des gratuités et des bourses, le rejeton du paysan et de l'ouvrier puisse passer de l'un à l'autre s'il en est digne. » Une conception semblable entraîne par voie de conséquence la création d'un corps enseignant, formé *ad hoc*. Il faudra que les maîtres chargés de distribuer ce programme, soient, eux aussi, arrachés systématiquement à leur milieu natal, pays et famille, qu'une mentalité uniforme soit constituée en eux dans leur période de dressage, et entretenue par un travail continu du pouvoir et de l'opinion. Ainsi sera réalisée l'œuvre d'égalitarisme, dans une mesure encore imparfaite, puisque ses artisans n'auront, malgré tout, détruit ni l'inégalité des héritages, ni celle, à jamais rebelle, des dons de nature.

Tout autre est le raisonnement de ceux qui considèrent l'enfant, du point de vue que j'ai appelé réaliste. Ils disent : « L'intérêt du pays est identique, en son fond, à celui des familles. Car la

société ne se compose pas d'individus, elle se compose de familles. L'éducation de l'enfant sera d'autant plus utile au pays qu'elle sera plus utile à la famille. Il s'agit donc, non pas de détacher cet enfant de son milieu natal, mais au contraire de le développer dans ce milieu et pour ce milieu. Moins les conditions de déclassement seront surexcitées dans ce milieu, plus l'atmosphère où grandira l'enfant aura de chances d'être saine. Il y a une très importante vérité psychologique dans ce principe de fixité du métier qui, dans son excès, a jadis créé les castes, impénétrables les unes aux autres. C'est l'analogie sociale de la loi biologique de constance découverte par M. Quinton. Si le paysan souhaite de rester paysan, le commerçant de rester commerçant, ils seront plus aptes à faire de leur fils, celui-ci un bon paysan, celui-là un bon commerçant. Pour cela il est nécessaire que la principale action exercée sur ce fils dérive du père, ce qui revient à dire qu'aux conditions privées doit correspondre une éducation privée. La part de l'Etat y sera réduite à un *minimum*. Qu'un contrôle lui soit donné sur l'hygiène des enfants, un contrôle sur certaines pratiques de moralité, un contrôle sur quelques données d'instruction très élémentaires : la lecture, l'écriture, le calcul, et son droit est épuisé. » Raisonnant de la sorte, un réaliste considérera d'un point de vue tout social encore le recrutement des maîtres qui doivent s'associer aux familles pour distribuer un tel enseignement. Il y a intérêt à ce que ce recrutement s'accom-

plisse d'une manière spontanée et hors de l'ingérence des pouvoirs publics. C'est le seul procédé pour obtenir cette variété qui n'est guère conciliable avec le jeu de l'autorité centrale. Il y a intérêt aussi à ce que ces maîtres aient choisi cette tâche désintéressée et ingrate, par vocation et non par carrière. Ils risquent trop de devenir des révoltés s'ils ne sont pas soutenus par un principe de dévouement exceptionnel. Or, il se rencontre, dans les pays catholiques, des groupes qui remplissent merveilleusement ces conditions : spontanéité et autonomie d'origine, vocation toute volontaire, conformité à la fois à l'ordre social et indépendance. Ce sont les corps religieux. Que dira l'historien de l'avenir quand il constatera que des hommes d'Etat français ont trouvé des organismes tout construits pour une besogne nécessaire, et qu'ils se sont appliqués systématiquement à les détruire pour les remplacer par d'autres, très coûteux et très inférieurs ?

IV

Le sens le plus simple de l'économie exigerait donc que l'on attribuât aux corps religieux le principal service dans l'œuvre de l'éducation nationale. A cette attribution il y aurait d'autres avantages plus profonds encore. Nous arrivons au second des

deux dogmes primaires, celui du *bienfait de l'instruction* par les livres. Quand on essaye de résumer les diagnostics divers publiés sur la France actuelle par les meilleurs observateurs de mœurs : Balzac, Le Play, Flaubert et Taine par exemple, on reconnaît qu'ils s'accordent tous sur ce point : la civilisation contemporaine souffre d'un abus de la pensée consciente. De là à se demander si la pensée est toujours un élément salutaire, il semble qu'il n'y ait qu'un pas. Il est difficile à franchir. Balzac n'a pas hésité, non plus que Flaubert dans *Bouvard et Pécuchet*, non plus que Taine dans son *Thomas Graindorge*. Toute l'œuvre de Le Play est remplie de cette idée que la pensée doit être réglée et contenue par l'action. Modérer la pensée, pour assurer la pleine énergie à l'action, — tel est le plus urgent principe d'hygiène sociale. C'est l'application de la grande loi du « prendre et rendre » qui est la définition même de la vie : assimiler et désassimiler. Un peuple doit avoir des organes d'acquisition et des organes de dépense, des familles où s'amassent les réserves de sa vitalité, et des familles où ces réserves accumulées se consomment. Vouloir que tous les membres qui le composent aient la même culture ou une culture seulement analogue, c'est gaspiller, c'est tarir les latentes réserves de l'avenir. Des castes distinctes dont les cloisons ne soient cependant pas à éanches mais à écluses, afin que le recrutement et le déclassement de l'aristocratie soient à la fois assurés et mesurés, et que les classes moyennes

soient sans cesse *anoblis* dans leurs aînés, et les classes nobles *arroturées* (1) dans leurs cadets, telle est la constitution que l'histoire nous montre comme la plus propice au bon équilibre des sociétés. Pour préparer les classes moins élevées aux ascensions futures, il faut leur donner, comme a dit quelque part Bonald, « des sentiments plutôt que des instructions, des habitudes plutôt que des raisonnements, de bons exemples plutôt que des leçons ». Balzac n'exprimait pas une autre idée quand il revendiquait le monopole de l'éducation par le catholicisme, dans lequel il voyait « un système complet de répression des tendances dépravées de l'homme. »

Insistons sur ce point qu'un pareil système n'a rien de commun avec ce que le langage des polémiques, fabriqué par la mauvaise foi des encyclopédistes et de leurs sectateurs appelle « l'obscurantisme ». La pensée vécue, *agie*, si l'on peut dire, a des richesses qu'est bien loin d'égaliser toujours la pensée simplement pensée. Qui n'a connu, en province en particulier, de soi-disant illettrés dont l'intelligence, développée à même la réalité, représentait une valeur humaine d'une force et surtout d'une originalité incomparable? Tel paysan ne sait ni lire ni écrire, à qui tout parle dans la campagne. Il connaît les moindres signes du temps, les mœurs des animaux, les secrets de la végétation. Sa femme et ses enfants reconnaissent en lui un chef

(1) Ce sont les termes mêmes du droit féodal.

dont la sagesse et la fermeté ne sont jamais en défaut. Il ressemble à cette Jeanne d'Arc dont cet absurde et génial Michelet, raisonnable pour une fois, vantait en ces termes la virginale robustesse d'entendement. « Elle n'apprit ni à lire ni à écrire : mais elle sut tout ce que savait sa mère des choses saintes. Elle reçut sa religion, non comme une leçon, une cérémonie, mais dans la forme populaire et naïve d'une belle histoire de veillée, comme la foi simple d'une mère... *Ce que nous recevons ainsi avec le sang et le lait, c'est chose vivante et la vie même.* » Le même type se retrouve avec des nuances parmi les ouvriers des villes. Il en est de très supérieurs qui savent seulement lire, écrire, compter. A ces rudimentaires connaissances se borne, ou presque, le bénéfice qu'ils ont retiré de l'école. En revanche, l'apprentissage technique a, de très bonne heure, spécialisé leur attention. Ils ont aimé leur besogne avec passion et uniquement. Eux aussi sont des illettrés au sens où les utopistes niais des Universités populaires prennent ce terme. Ils n'ont pas suivi ces cours détestables où le travailleur gâte son esprit en essayant d'y introduire des notions qu'il ne peut pas s'assimiler. Ils *pensent métier* au lieu de *penser idées*, autant dire qu'ils pensent précis et juste, au lieu de penser vague et faux. Cette sorte d'intellectualité, toute professionnelle et qui, adaptée à un domaine strictement pratique, finit par prendre un caractère infaillible et à demi inconscient, celui d'un instinct, représente l'équivalent, dans un ordre très

humble, de ce qui s'appelle génie dans l'ordre le plus élevé. Une même loi semble gouverner ces deux états : tout ce qui diminue leur demi-inconscience, les diminue par contre-coup. C'est un lieu commun de l'histoire littéraire que l'incompatibilité foncière entre l'esprit critique et l'esprit créateur. L'incompatibilité n'est pas moindre entre la supériorité instinctive et la pauvreté de l'instruction primaire, telle qu'elle est donnée aujourd'hui. Dans les déclarations des distributeurs de cet enseignement comme dans celles des ouvriers qu'ils ont formés, — ou déformés, — une parole revient toujours, qui mérite d'être méditée : « Il s'agit de faire des *conscients*, » disent les uns. « Nous entendons être des *conscients*, » disent les autres. Comprenez bien qu'il s'agit ici non pas de la conscience morale, mais de la conscience sans épithète, au sens métaphysique de ce mot. Les uns et les autres ont perdu la notion de ce qu'il y a de sacré, ou plus simplement d'opulent, de généreux, de fécond dans une énergie qui s'ignore, dans une personnalité primitive et comme engagée par son milieu d'origine, dans un être enfin qui excelle à l'action sans essayer de la raisonner, de la *raisonner*. L'enseignement par les corps religieux était et reste tout au contraire ménager de ces forces frustes, par définition même. Faisant appel dans l'homme à la croyance d'abord, puis à la raison, à l'obéissance d'abord puis à l'initiative, à la tradition d'abord puis au sens propre, à la volonté d'abord puis à l'intelligence, la Religion se con-

forme à l'ordre d'éveil de nos facultés. Elle accompagne de même en suivant leur ordre l'éveil des individualités dans la hiérarchie sociale, qui n'est qu'une dynamique appliquée. Sa morale de résignation se trouve exercer ici son plein bienfait. Elle respecte la vie au lieu de la forcer. Aussi bien, qu'est cette morale, sinon la doctrine scientifique de l'acceptation, en sorte que par une intime logique, qui tient au caractère profondément réaliste de l'Eglise, élever des enfants religieusement, c'est les élever scientifiquement. Cela signifie, non pas leur donner des notions de sciences, qu'ils ne peuvent utiliser, mais suivre dans la méthode de leur développement les règles qu'indique la Science, et qui, là comme ailleurs, se résument dans le vieil adage : « *Nemo naturæ imperat nisi parendo.* — Obéir à la nature pour lui commander. »

V

A la clarté de ces réflexions, il semble que les différents phénomènes signalés par M. Georges Goyau, s'expliquent et se coordonnent. Le péril primaire n'est constitué ni par un seul d'entre eux ni même par leur ensemble. Ce péril tient à la conception même d'un enseignement d'Etat, confié d'autorité à un corps de fonctionnaires dressés par une discipline systématiquement laïque.

Reprenons-les, un par un, ces symptômes. Si les *Commissions scolaires* et les *Caisses des écoles* existent d'une façon précaire, c'est que l'école n'est devenue, ni dans les villes, ni dans les campagnes une fondation vraiment civique. Comment le serait-elle puisqu'elle a été organisée du dehors, imposée du dehors, pensée du dehors? Des volontés des pères de famille il n'a été tenu aucun compte. Aucun compte des originalités profondes des provinces. Aucune des particularités des métiers. De là l'indifférence, sinon l'hostilité des parents, qui a pour conséquence le peu d'assiduité de l'enfant. De là l'incuriosité de cet enfant lui-même. Avec cette finesse d'impressions propre à son âge, il sent bien que son envoi à l'école n'est qu'une formalité qui ne tient pas au cœur des siens. Ce qui s'apprend là ne l'intéresse guère. S'il ne sait rien de Jeanne d'Arc à vingt ans, ni de la guerre de 1870, c'est que cette histoire lui a été mal contée, par quelqu'un qui la débite comme une corvée, et qu'il l'a apprise comme une corvée. Au cours de l'analyse faite tout à l'heure, M. Goujon n'a pas omis de noter que ces illettrés du 5^e corps dont il rapporte les étonnantes ignorances, calculaient tous convenablement : « Il semblait, » dit-il, « que de tout ce qu'ils avaient appris sur les bancs, ils n'eussent retenu, ou à peu près, que l'importance des chiffres... » Ont-ils eu si tort? C'est, sans doute, le seul des enseignements reçus avec la lecture et l'écriture qui s'adaptât réellement à leur vie.

Quant à l'attitude mentale des instituteurs, il

est inutile d'en chercher l'explication ailleurs que dans cette erreur initiale qui domine la mise en train de la machine. Il est possible que l'outrance révolutionnaire de quelques-uns soit une des formes de l'arrivisme. Ainsi que l'écrivait à Félix Pécaut un directeur d'école normale en 1894 : « Leur véritable et dominant principe est qu'il faut se pousser. » Il est très possible encore que la diminution du nombre des candidats à ce poste peu rétribué dérive de la nouvelle loi militaire. L'ennemi ingénu de M. Taine, M. Aulard, n'hésite pas à le déclarer : « C'est l'idée que leurs fils ne seraient pas soldats qui décidait beaucoup de parents à les tourner vers le pénible métier d'instituteur. » Vingt autres motifs d'ordre secondaire peuvent être invoqués pour rendre compte d'un malaise qui déjà tourne à la menace. Le motif déterminant est ailleurs. Il réside dans le caractère radicalement faux du rôle assigné à ces éducateurs du peuple. On a commencé par en faire des déracinés qui, sauf exception, n'enseignent pas dans le village ou le faubourg natal. Ils ne sont plus des ouvriers ou des paysans et ils ne sont pas encore des bourgeois. Ils ne sont plus des illettrés et ils ne sont pas encore des savants. Ayant pour fonction, de par la formule même du programme jacobin, de fabriquer des esprits libres, des consciences individualistes, des volontés indépendantes, la plupart ont pris cet étrange apostolat au sérieux, presque au tragique. N'hésitons pas à dire que cette foi dans leur mission est à leur honneur, et à recon-

naître que les paroles et les articles de journaux émanés d'eux attestent chez le plus grand nombre d'entre eux une pathétique sincérité. Apercevez-vous la marche fatale qui doit mener des sensibilités et des intelligences ainsi constituées du côté des révolutionnaires? Demi-bourgeois, ils souffrent de la société telle qu'elle est établie. Demi-ouvriers, ils sympathisent avec leurs frères moins instruits dont ils sont l'état-major tout trouvé. Demi-savants, ils prennent pour de la liberté d'esprit la négation des vérités traditionnelles et l'adhésion aux hypothèses les plus neuves qu'ils considèrent naïvement comme celles de l'avenir. Individualistes, ils croient découvrir dans les doctrines qui nient l'armée et la patrie, un principe d'affranchissement. Quoi d'étonnant si les charlatans du socialisme ont recueilli leurs dupes les plus enthousiastes dans ce petit monde, pourtant très noble, mais rempli de bonnes volontés égarées, peuplé d'intelligences mal employées? Le mal était à la racine même de la loi qui a décrété l'instruction laïque et obligatoire. Il y est toujours, et comme cette loi n'est vraisemblablement pas à la veille d'être changée, le péril primaire n'est pas lui non plus à la veille d'être conjuré. « Il faut au peuple, » a dit Rivarol, « des vérités usuelles et non des abstractions. » C'est la loi même de l'éducation populaire, et tant qu'il y aura des hommes, cette loi sera plus forte que les lois. Ce conflit de la loi inscrit dans la nature des choses et des lois inscrites dans les codes est quotidien de nos jours.

L'anarchie scolaire en est un des cas les plus significatifs. Mais pour l'esprit révolutionnaire rien n'est significatif. Il ne peut plus ni apprendre ni comprendre, s'étant mutilé lui-même du plus vital des organes : l'observation.

Mars 1906.