BULLETIN

DE

L'ASSOCIATION AMICALE DES ANCIENNES ÉLÈVES

DE

FONTENAY-AUX-ROSES

N° 16. — Avril 1900

SOCIETE NOUVELLE
DE LIBRAIRIE ET D'ÉDITION
(Librairie Georges BELLAIS)
17, rue Cujas
PARIS

CONSEIL D'ADMINISTRATION

POUR L'ANNÉE 1899-1900

Mlles ROBERT, *Présidente ;*
MARCH, *Vice-Présidente*
ZGRAGGEN, *Trésorière ;*
Mme PERSEIL, *Secrétaire ;*
Mlle CHAMPOMIER,
Mme EIDENSCHENK,
Mlles HECQUET,
MAHAUT,
PETOT,
} *Membres.*

N° 16. AVRIL 1900.

BULLETIN

DE

L'ASSOCIATION AMICALE DES ANCIENNES ÉLÈVES

DE

FONTENAY-AUX-ROSES

SOMMAIRE

1. Félix Pécaut, directeur de l'École de Fontenay..... 41
2. Compte-rendu de l'Assemblée régionale de Chambéry. J. Gignan..... 66
3. Le chant à l'École normale (2e *article*). M. Bouchor..... 69
4. Étude sur la pédagogie de Fénelon. M. B..... 80
5. Les Statuettes de Tanagra. Notes d'une conférence faite à Fontenay, par M. Pottier..... 91
6. Supplément géographique, par M. P. Dupuy.

FÉLIX PÉCAUT

DIRECTEUR DE L'ÉCOLE DE FONTENAY (1)

Si l'on voulait donner à un étranger une idée de l'éducateur et de son œuvre, il me semble qu'il suffirait presque de lui faire lire le Bulletin des anciennes élèves de Fontenay consacré à la mémoire de Félix Pécaut. Ces quelques pages, où ses amis, ses collaborateurs, ses élèves ont simplement laissé parler la tris-

(1) Extrait de la *Revue pédagogique*, 15 février 1900.

tesse de leur cœur, sont bien l'hommage le plus touchant et le plus instructif, le plus digne de lui qu'on pût souhaiter. Peut-être, un jour, écrira-t-on sa vie en réunissant le plus d'extraits possible de sa correspondance et en faisant appel aux souvenirs de ses enfants, de manière à fixer l'image de sa pure et grave figure. Ici je m'adresse à des lecteurs dont beaucoup l'ont connu personnellement et qui tous, à cette même place, ont recueilli ses enseignements ; je n'ai donc rien à leur apprendre. Je veux essayer seulement de rappeler l'action qu'il a exercée à l'école de Fontenay et de caractériser l'esprit si original, si fort dont il l'avait animée, pour aider à l'y retenir quelque temps encore. Et pour cela, je réclamerai son témoignage, d'après deux conférences qu'il a rédigées lui-même : l' « Esprit d'éducation à Fontenay » et l' « Allocution d'adieu ». Elles ont paru dans le livre sur *l'Éducation publique et la Vie nationale ;* mais je souhaiterais, si c'était possible, qu'elles fussent publiées à part dans les *Mémoires et documents scolaires* du Musée pédagogique ; car toute sa pédagogie y est ramassée et définie en quelques traits saisissants.

L'école de Fontenay a été son œuvre. Il avait reçu de Jules Ferry de pleins pouvoirs pour l'organiser. Il alla chercher dans le haut enseignement les hommes les plus éminents, MM. Croiset, Bigot, Marion, Compayré, Albert Sorel, Vidal-Lablache, Melouzay..., et il leur fit accepter comme un service à rendre au pays la tâche qu'il leur demandait de remplir. Il commença avec eux une collaboration de tous les jours, avec eux cherchant à fixer la matière, l'étendue, la forme de chaque enseignement, arrêtant peu à peu les programmes, échangeant des vues, des idées sur tous les sujets traités, sur leurs rapports avec le but commun et lointain, ou avec les circonstances présentes. Il aimait à rappeler le souvenir de ces premiers temps « de création », comme il disait, si féconds, si pleins d'espérance, d'enthousiasme et d'amitié. Mais jusqu'à la fin il n'a cessé de vivre dans une sorte d'intimité d'esprit avec tous les professeurs qui se sont succédé à Fontenay. Il recevait chacun d'eux à son arrivée, il s'entretenait avec lui des besoins des élèves, de la leçon qu'elles préparaient ; et quand le temps le permettait, il revenait vite aux sujets qui lui tenaient le plus à cœur, les raisons d'espérer et de craindre pour le pays, au sort duquel il savait que le sort de l'École est lié si étroitement. Puis il assistait à la conférence ; et à la sortie il suivait encore un moment avec le maître les pensées que la leçon avait éveillées dans son esprit. Je ne

crois pas que jamais sa présence ait gêné aucun de ses collègues, et pour beaucoup d'entre eux elle était une joie et une lumière. Comment n'aurait-on pas accueilli, attendu ses réflexions, ses avis où paraissaient le plus absolu détachement de soi-même et le seul souci de la vérité et du profit des paroles? Il avait toujours devant les yeux le point où toute instruction doit tendre, doit aboutir, ce fond de l'âme où s'élabore la sève de la vie morale, où se forment les habitudes, où se fonde la foi. Il y ramenait toujours le savoir divers des maîtres qui se rencontraient à Fontenay, servant ainsi de lien et de centre à leurs esprits différents. Il était destitué, comme il le disait avec une modestie sincère, des titres et même des talents qui les distinguaient, mais il en savait plus, à bien des égards et sur toutes choses, que les plus savants d'entre eux; et il avait plus de puissance sur les esprits que les plus éloquents. Aussi tous subissaient volontiers, chacun suivant le tour et le caractère de sa nature morale, l'ascendant de son âme ardente.

Il était venu habiter avec sa famille auprès de l'École. Il y arrivait à la première heure; il y passait la plus grande partie de la journée. Les élèves savaient que M. l'inspecteur (c'était l'expression consacrée dans laquelle elles avaient pris l'habitude de faire tenir tous leurs sentiments de vénération et de confiance) était près d'elles, dans son cabinet; elles pouvaient le voir, quand elles avaient besoin de lui demander un conseil; et elles savaient que sa pensée, tournée vers elles, leur était toute consacrée. Chaque matin, il les réunissait pour commencer la journée. Elles chantaient un de ces chœurs qu'il avait fait rassembler ou composer pour l'École [1]. Puis il leur donnait une instruction qui ne ressemblait à aucune autre. Il prenait pour sujet d'entretien un texte lu avec elles, une pensée rencontrée dans une leçon, un événement de la vie de l'École ou de la vie publique, un anniversaire ou un deuil national: sa parole était toute simple; mais le ton en était si grave, l'inspiration si forte, qu'elles se sentaient saisies et emportées dans un monde nouveau, dans cette région de la vérité morale où s'effacent tous nos intérêts personnels. C'était comme un office religieux qui sanctifiait la journée. J'ai cité ailleurs ces mots que m'écrivait une ancienne élève: « Nous emportions de cette réunion une impression profonde de paix, de confiance en la vie, qui rendait notre travail du jour plus calme et plus fructueux. » Pour toutes, je crois, le souvenir de ces entretiens est resté comme le point

[1] Sous la savante direction de M. Bourgault-Ducoudray.

lumineux de leur vie d'école. J'ai sous les yeux un vieux cahier qui contient les sommaires de ces conférences du matin, pendant l'année 1885-1886. J'en détache un certain nombre de pages que je donnerai en terminant et que tous les pédagogues liront, je crois, avec une grande curiosité. Ce n'est qu'une suite de textes et de notes où l'on ne peut ressaisir la pensée ni l'accent du maître ; mais ils laissent entrevoir ce qu'a pu être, pendant des années, la matière sans cesse renouvelée de ces entretiens qui ont fait sur tant de générations d'élèves une impression si profonde.

Quoiqu'il eût toujours donné trop d'attention à la vérité, au fond des choses, pour être un appréciateur très sensible de la forme, un lettré délicat, il savait, il sentait que les jeunes esprits ont besoin, pour croître, de respirer la beauté, comme le corps a besoin d'air pur. Il sentait, il répétait que la poésie et le chant, le chant choral, sont les instruments par excellence de la culture proprement dite, de la culture de l'âme. Il voulait qu'on leur donnât à l'école, dans toutes les écoles, la place d'honneur. A l'école élémentaire, il demandait que « la langue maternelle avec ses beaux textes de prose et de poésie surtout, lus, expliqués, en partie récités, devînt le centre et le cœur de tout l'enseignement primaire [1] ». Et à Fontenay, il se flattait que les élèves vivaient, selon l'expression de M. Ravaisson, *in hymnis et canticis*. C'est par un chant qu'elles commençaient la journée, c'est par un chant qu'elles saluaient les visiteurs de l'école, français ou étrangers de distinction.

En même temps, il ne souffrait pas que l'éducation littéraire ne fût qu'affaire de goût et de plaisir, et qu'elle restât séparée du souci de la vérité. Pour nos grands écrivains, Pascal, Bossuet ou Voltaire, il ne pensait pas qu'il suffise d'admirer leur style et de peser le sens des mots ; mais il importe davantage de peser la valeur de leurs idées et de les juger au point de vue de notre temps et de notre société. Il ne croyait pas qu'il dût y avoir de questions réservées. Le maître doit être comme le père de famille qui pense tout haut à la table commune. Ce qu'il y a de plus dangereux dans l'éducation, c'est l'insincérité officielle ; ce qu'il y a de mortel, c'est l'affirmation sans la foi.

Et la pensée sérieuse et scrupuleuse produit naturellement la vérité du style et la simplicité du langage. On peut dire, je crois, que Fontenay a été une école de bon langage. Il a passé sous mes yeux telles pages écrites par d'anciennes élèves, qui,

[1] Notes d'inspection générale (1894).

par la bonne qualité de la langue et par la sobriété et la netteté de l'expression, touchaient à la perfection du style qui convient au professeur.

Partout Félix Pécaut proscrivait le formalisme, le procédé machinal, le savoir abstrait et scolastique. Il craignait toujours que les esprits ne fussent instruits sans être cultivés, qu'ils ne fussent remplis de savoir sans être capables de penser. « Le principe souverain de l'enseignement, disait-il, c'est de ne pas laisser l'élève s'arrêter et se complaire dans les formules, dans les généralités historiques, littéraires, morales, scientifiques, mais de lui faire traverser cette région peuplée des ombres, des choses, pour lui procurer la vision des choses elles-mêmes, c'est-à-dire la vue directe des faits, des sentiments, des mœurs, des passions, des caractères, bref de *la Vie*. » Sans doute il savait qu'en retranchant à de jeunes esprits imparfaitement préparés le secours des formules, des idées toutes faites et des phrases clichées, on court le risque d'augmenter d'abord leur embarras et leur gaucherie, de les desservir dans les examens, même de les démunir pour certaines parties de l'enseignement ; mais il se résignait à ce mal, et il s'efforçait seulement de susciter la vie, de communiquer l'inspiration.

Cependant l'inspiration et la vie elles-mêmes ont besoin d'une règle. Pécaut apprenait à ses élèves à la demander à leur conscience, aussi bien pour le travail de l'étude que pour la conduite de la vie. Car la conscience est elle-même toute la loi. La règle suprême de la vie intellectuelle est simplement d'être sincère ; et la règle de la vie morale, de conserver la liberté intérieure.

Voilà l'esprit de Fontenay, esprit qui respirait dans toutes les paroles du directeur et dans sa personne même, et qui vit maintenant encore dans un grand nombre d'écoles de département. On confond quelquefois un *esprit d'éducation* avec l'étude et la pratique des méthodes pédagogiques. La pédagogie est un art qui a sa place marquée dans toutes les écoles normales, j'irai jusqu'à dire à l'École de la rue d'Ulm elle-même. Mais pour former des instituteurs, l'esprit d'éducation dont on les a pénétrés est mille fois plus important que tous les procédés pédagogiques. Car on ne leur demande pas seulement d'apprendre aux enfants à lire et à écrire en perfection. On attend d'eux qu'ils contribuent à former les mœurs publiques, et qu'ils préparent un peuple un peu plus capable de se conduire, de se gouverner. Ambition présomptueuse et chimérique, dira-t-on. Oui, sans

doute, si elle n'était pas, hélas ! imposée par la plus pressante nécessité, celle de vivre, de faire vivre la France. Il faut donc bien que l'action de l'instituteur pénètre par delà la mémoire, par delà l'intelligence, dans cette région de l'âme où se forment les principes qui font vouloir et agir. C'est le but de l'éducation. Chose difficile, difficile même à entendre ! Nous n'entendons pas toujours bien le reproche qu'on nous fait quand on nous dit que, dans l'Université, nous excellons à instruire, mais que nous ne donnons pas l'éducation. Nous nous contentons de prouver, comme on le faisait, par exemple, au dernier congrès des professeurs, ou comme l'explique M. Jacob dans ses excellents discours pour l'école laïque [1], que nous sommes en mesure de donner aux enfants tous les conseils, tous les préceptes nécessaires pour la conduite de la vie, que nous les formons à la franchise, à la droiture, à la bonne camaraderie, aussi bien qu'aux lettres et aux sciences. Et cela est vrai, dans une large mesure, et n'est pas sans prix. Cependant tous les préceptes de la morale réunis ne composent pas un esprit d'éducation. Il y faut encore un principe supérieur, une vue centrale par où on juge de tout le reste, un sentiment total de ce qui est essentiel, essentiellement bon, essentiellement mauvais dans la vie privée et publique. Félix Pécaut parle quelque part « du levier avec lequel on ébranle les âmes », à savoir « une idée certaine de la nature humaine et de la destinée morale ». Or, il y a bien des difficultés pour que nous ayons dans l'Université de ces partis pris généraux. J'ai appelé souvent de mes vœux la formation d'une doctrine morale commune qui donnerait plus de consistance et d'unité à notre action. Mais je sais bien qu'elle ne pourrait se recommander que par sa vérité supérieure, et qu'elle laisserait toujours subsister bien des dissidences d'opinion et de sentiment. L'Université est faite à l'image de la société. On y trouve des maîtres de toutes les opinions et de toutes les humeurs. Elle n'a pas le droit d'être exclusive, elle a le devoir d'être tolérante et libérale. Le respect des consciences, le désir de la paix et de la bonne entente, l'esprit même du fonctionnaire, toutes sortes de raisons graves et puissantes nous pressent de nous enfermer dans notre tâche spéciale, sans chercher à concevoir et à suivre un dessein trop général d'éducation, et de réserver à la famille et à la religion le soin d'asseoir les croyances des enfants. La neutralité nécessaire de

[1] *Pour l'école laïque*, conférences populaires, avec une préface de M. Ferdinand Buisson, par M. Jacob, professeur de philosophie. — Chez Cornély, 1899.

l'enseignement public est la première cause qui rend difficile parmi nous la formation d'un esprit d'éducation.

Il y a une autre cause qui tient au principe même dont nous nous réclamons, le principe de liberté. Dans l'école fondée sur le principe d'autorité, dans l'école ecclésiastique, chaque maître, quelle que soit sa nature morale, et si superficiellement imbu soit-il de l'esprit qu'il est chargé de répandre, affirme en vertu de la règle commune, et tranche paisiblement toutes les questions d'histoire, de philosophie ou de foi. Mais nous, nous ne pouvons affirmer qu'autant que nous avons trouvé par nous-mêmes, après avoir cherché laborieusement. Et le poids de notre parole n'est que le poids de notre être intime. Nous sommes tenus de penser, d'être personnellement, de donner notre personne pour caution de notre jugement. Aussi n'est-ce pas à l'instituteur de l'école primaire seulement qu'il arrive de se sentir mal à l'aise dans la leçon de morale. Le professeur de lycée, aussi bien que de faculté, trouve plus facile d'expliquer un texte de Virgile ou de démonter un drame de Racine que de tracer les règles de la conduite, de définir notre idéal de justice et d'enseigner la pureté des mœurs. Souvent par une sorte de pudeur très française, quelquefois par une faiblesse moins respectable, il craint de toucher à ces questions, et pense tout bas que la morale est une discipline fatigante ; en effet, elle exige beaucoup du maître tout d'abord. Le régime de la liberté est un régime de virilité. Il est pénible pour l'individu. C'est pour cela qu'il est si salutaire pour les peuples.

Félix Pécaut était infatigable. Il avait embrassé de toute la force de son âme le principe de la liberté. Il savait, au juste, ce qu'il croyait et où il allait. C'était un homme de foi, plus simplement, c'était un homme. Il croyait qu'il n'y a rien au monde de plus fort, de plus grand que la conscience individuelle ; que toute vérité et toute vertu en sont sorties ; que tous les éléments de vie de la civilisation ont été amassés et sont conservés encore par l'effort des hommes de forte conscience pour découvrir toujours plus de vérité, pour déraciner les erreurs traditionnelles, pour dénoncer et détruire le mal. C'est dans la conscience que se fait entendre le commandement de Dieu : « Sois par toi-même, et pour cela, tâche de te tenir debout. » Aussi la première condition de l'action virile est-elle que chacun de nous se sente continuellement responsable, dans l'ordre intellectuel, de ce qu'il croit, comme, dans l'ordre moral, de ce qu'il veut. Sans cela, les hommes peuvent, sans doute, vivre paisibles et heureux, ils ne sont que des enfants,

des âmes mortes. Et c'est aussi la condition de la puissance des nations. Il y a eu un temps où les multitudes passives, par leur poids seul, faisaient pencher la balance. Mais la civilisation est arrivée à un point où désormais la supériorité sera assurée aux races les plus énergiques, les plus capables d'initiative en toutes choses, dans les arts de la paix comme de la guerre, dans la recherche scientifique comme dans les applications industrielles. Les peuples languissants seront dépassés et s'effaceront d'eux-mêmes (1). Notre France a contribué à mettre l'humanité dans cette voie. En 1789, son génie a dicté à tous les peuples la formule de l'avenir. Elle a encore des ressources, on ne peut pas dire inépuisables, mais, du moins, incalculables. Cependant, elle a de la peine à trouver une assiette ferme, obligée de se défendre à la fois contre le vieil esprit de servitude monarchique ou césarienne, et contre l'esprit de désordre d'un régime de liberté encore mal établi. Un grand nombre, dans l'élite comme dans le peuple, par habitude ou par découragement, sont toujours tentés de s'abandonner à un maître qui les dispenserait de décider, de lutter, d'agir. Un écrivain de la *Revue des Deux Mondes*, dans un roman dont le scandale fait le meilleur ragoût (2), raconte qu'au Parlement, pendant les séances, tous les yeux sont fixés sur les portes pour voir si le sauveur ne va pas venir. Si le sauveur était un dieu, à la bonne heure ; il ferait sans doute un miracle. Mais, hélas ! ce ne serait jamais qu'un de nous, comment nous sauverait-il de nous-mêmes ? Il

(1) Se rappelle-t-on le discours brutal de lord Salisbury sur les peuples qui meurent : « Vous pouvez, *grosso modo*, diviser en deux catégories les nations du monde : il y a les vivantes et il y a les mourantes. Voici, d'une part, de grandes nations, exerçant un pouvoir énorme, qui s'accroît d'année en année, augmentant leurs richesses, étendant leur territoire, perfectionnant leur organisation. Mais, à côté de ces organismes splendides, il y a les États où la désorganisation et la décadence font des progrès à peu près aussi rapides que la force de concentration et la puissance dans les nations vivantes qui les entourent. De dix ans en dix ans, on les retrouve plus faibles, plus pauvres, plus dépourvues d'hommes capables de les conduire ou d'institutions méritant leur confiance ; elles courent, selon toutes les apparences, au terme fatal, et pourtant elles se cramponnent avec une étrange ténacité à ce qui leur reste de vie... Combien de temps cet état de choses peut-il durer ?... Il n'est pas besoin d'être prophète pour dire à quel résultat fatal aboutit la combinaison de ces mouvements contraires. Pour une raison ou pour une autre — que ce soient les nécessités de la politique ou le prétexte de la philanthropie — les nations vivantes empiéteront graduellement sur le territoire des mourantes, et des germes de conflit entre peuples civilisés ne tarderont pas à se développer. » Il y a là comme un éclair à la lueur duquel on croit voir s'entr'ouvrir les ténèbres de l'avenir.

(2) *Les Morts qui parlent*, par M. de Vogüé.

n'y a qu'un moyen de nous sauver : c'est de corriger les mœurs publiques. Et il n'y a qu'un moyen de réformer les mœurs, c'est d'instituer les consciences. Ainsi le problème politique se ramène à un problème d'éducation, comme Pécaut le rappelait volontiers après Michelet, après tant d'autres. Et l'éducation, à son tour, dépend de la morale. Pour que l'instituteur soit capable de former les esprits, il faut qu'il soit d'abord capable d'examen et de réflexion, capable de se régler et de se gouverner lui-même. Ainsi la première chose à lui enseigner, avant toute science, c'est la conscience, et la première vertu, la seule même dont il soit nécessaire de le munir, c'est la force morale.

Telle était la foi que Félix Pécaut partageait avec les jeunes filles qui venaient à Fontenay pour apprendre à instruire les institutrices du peuple. Ce n'étaient que des femmes, de jeunes femmes douces et dociles, destinées à vivre dans le silence d'une école normale de département. Et il les pressait de mettre leurs facultés gracieuses et tendres au service de cette œuvre virile d'une portée immense. Chose téméraire peut-être ? Pourtant c'est la nature qui veut que la femme soit l'institutrice des générations nouvelles, et, sous la direction des principes posés par les hommes, conserve et perfectionne les mœurs. En leur ouvrant cet horizon, il excitait en elles un enthousiasme qui, pour beaucoup d'entre elles, durera autant que leur vie. Mais en même temps, la responsabilité si lourde à laquelle il les appelait les remplissait d'inquiétude. Une de ses anciennes élèves a exprimé ces impressions contraires dans une page que je citerai, parce que, dans sa sincérité manifeste, elle lui rend le plus touchant témoignage : « La première fois que j'entendis parler M. Pécaut, sa parole, si nouvelle pour moi, son regard, qui semblait lire au fond des âmes, me troublèrent et m'effrayèrent à la fois. L'impression fut si vive que je me rappelai ensuite textuellement l'allocution qu'il nous avait adressée et qu'aujourd'hui encore j'en retrouve exactement les principales intonations. Cette parole, qui s'imposait ainsi à mon esprit, ne fut pas de suite comprise ; et quant à l'examiner et à la discuter, ce ne fut que bien plus tard que j'osai m'en croire capable. Mais j'avais eu la révélation d'une vie morale si intense et d'une pensée si forte que la crainte et l'étonnement me tinrent longtemps éloignée de M. Pécaut. Je ne raisonnais pas alors cette impression, mais je crois aujourd'hui qu'elle a été partagée par beaucoup d'autres. On sentait, à un moment précis, qu'une grande force allait surgir, qui bouleverserait étrange-

ment la vie morale, qu'une lumière allait s'imposer à la conscience, et il se produisait comme un mouvement irraisonné de recul, l'instinct d'une lutte qu'il faudrait subir, la crainte d'un grand travail qui allait s'opérer dans l'esprit et qu'on aurait voulu éviter. Puis le moment redouté arrivait; bon gré, mal gré, il fallait examiner les idées sur lesquelles on s'était si commodément reposé jusque-là; une faculté critique s'éveillait qu'on portait tout entière sur soi-même, démontant, pièce à pièce, le mécanisme de la pauvre petite vie intellectuelle et morale qu'on avait crue si riche et qui se réduisait à si peu de chose. Alors la parole de M. Pécaut n'effrayait plus; elle était attendue et recueillie avec joie, parce qu'on sentait, sous ses réflexions les plus simples, une réalité de pensée et un désir de vérité qui répondait au besoin intime de la conscience. Il semblait qu'en sa présence, vous sentiez se révéler à vous même votre propre conscience; on aurait dit que devant sa grande conscience à lui, la vôtre prenait force et consistance, et seulement alors vous compreniez la responsabilité d'une vie morale qui n'a d'autre guide que la conscience même. Car jamais M. Pécaut ne prononçait un jugement à votre place; il pensait devant vous et vous disait ensuite: « Cherchez, la vérité doit se révéler d'elle-même à l'âme qui la cherche librement ».

On le voit, Félix Pécaut n'a pas été, il aurait eu horreur d'être un directeur de conscience. Il a été, chose bien plus rare et bien plus difficile, un excitateur des consciences. Voilà tout son secret d'éducateur. Ame vraie et profonde, il suscitait les âmes autour de lui; il les éveillait à cette vie intérieure qui fait paraître un peu comme un mirage la vie des relations et des intérêts; il les faisait sortir de la routine des idées communes et les forçait à prendre conscience de leur liberté et de leur responsabilité de créatures de Dieu.

Qu'y a-t-il là d'irréligieux? C'est ce qu'il est malaisé de comprendre. Certes, Pécaut n'ignorait pas la puissance et le prix des croyances religieuses. Je me souviens d'un mot qu'il me dit un jour que nous écoutions ensemble à la Sorbonne une leçon de Marion sur la Justice, dont le philosophe voulait faire la règle de toutes les vertus et même de la charité chrétienne: « Cela est vrai, mais on ne fait pas l'économie d'une religion. » Cependant la morale aussi a ses droits, elle a son autorité et son efficacité propres. Elle n'est pas révélée; elle procède uniquement de l'expérience et de la raison. Elle a ses maîtres laïques, les anciens et les modernes, un Socrate, un Montaigne, un

Rousseau, un Kant ; elle a ses dogmes, ses principes sur lesquels reposent nos sociétés modernes, la dignité de la personne humaine, les droits de la pensée, l'égalité civile, la liberté de conscience. Car nos sociétés d'aujourd'hui s'appuient en réalité sur la morale bien plus que sur la religion. Pourquoi donc n'enseigneraient-elles pas la morale, c'est-à-dire toutes ces vérités humaines rationnelles, qui sont la substance de leur vie ? Et pourquoi la religion, les représentants de la religion n'accueilleraient-ils pas avec respect, avec reconnaissance, comme un concours bienfaisant, un enseignement qui, par une voie différente, tend au même but que leur prédication ? Pourquoi n'approuveraient-ils pas de tout cœur une œuvre comme celle de Fontenay, inspirée par un sentiment moral très pur, par un patriotisme généreux, par une piété sincère ?

Cependant Félix Pécaut a été en butte aux attaques du parti clérical. Les adversaires de l'enseignement laïque n'ont cessé de le représenter comme un sectaire qui avait conjuré avec Jules Ferry de convertir la France au protestantisme. Tout récemment, un anonyme, chargé par le directeur de la *Revue des Deux Mondes* de faire dans sa revue une campagne contre l'école laïque, reprenait cette accusation [1]. Il affirmait que Pécaut et ses amis, « après avoir trouvé dans l'État un poste supérieur à celui qu'ils avaient perdu dans leur Eglise » (gentillesse de polémiste), avaient fait du protestantisme libéral l'âme de l'école. Cette façon d'incriminer la religion des personnes que l'on combat a, on le sait, ce grand avantage qu'elle excite contre elles la défiance et l'animadversion instinctives de ceux qui appartiennent, même nominalement, à une autre confession de foi. Et, en effet, l'accusation sans cesse reproduite a obtenu quelque crédit, même auprès de juges non prévenus qui n'ont pas connu Pécaut. Ici même, l'un de nous, bien fait pour comprendre et pour aimer la haute inspiration morale du directeur de Fontenay, a parlé cependant de « la laïcité teintée » et de « la neutralité suspecte » de son enseignement [2]. Il vaut donc la peine de s'expliquer complètement sur ce point. La vérité est que Félix Pécaut était un pur rationaliste. Il ne voyait dans toutes les religions que l'effort naturel de l'esprit humain, plus ou moins heureux, plus ou moins pur, pour pressentir, pour évoquer ce qu'il y a de bonté et de justice cachées dans ce grand univers, en apparence indifférent. Il n'attendait rien que

(1) *Revue des Deux Mondes*, 15 juin 1898.
(2) *Revue pédagogique* d'octobre 1897.

de la raison, par cela même qu'il ne voyait à l'œuvre, dans le monde, aucune autre puissance de bien. Sans doute, comme je l'ai dit ailleurs, sa conscience avait été formée et comme trempée par la religion protestante ; et de cette première institution certainement, et peut-être aussi de son origine, de cette terre basque qui a été pour lui la terre domestique, il avait reçu la disposition foncière de son être moral, l'instinct de l'individualité. Mais son esprit s'était peu à peu émancipé des dogmes propres aux églises particulières : dans son for intérieur, sa religion était celle d'un Channing, la religion du Dieu unique de tous les hommes. Cette piété toute spirituelle lui avait appris à respecter plus profondément les énergies intimes de l'âme, à mieux sentir « le mystère de liberté » qu'elle porte en elle. Aussi le respect des consciences était-il pour lui plus qu'une règle de l'éducation laïque, c'était le premier article de sa foi. Il a pu dire en toute sincérité (dans la conférence sur l'esprit de Fontenay) : « J'ose me porter garant, sans en rien savoir, m'étant fait une loi de respecter le secret de vos consciences, que vous n'avez jamais souffert d'une atteinte à vos croyances, et que si quelqu'une de nos élèves a perdu ici « la religion », c'était sans doute une religion bien peu religieuse. » Mais, en même temps, il ne diminuait rien, il ne cachait rien de l'idéal moral. Il faisait appel à la raison de ses auditrices, à la liberté de leur jugement ; il leur demandait de chercher jusqu'à ce qu'elles se sentissent éclairées par l'évidence intérieure ; il les pressait de ne s'en rapporter ni à lui, ni à personne ; il les mettait en demeure de ne jamais « aliéner la liberté de leur raison, ni le droit souverain de leur conscience ». « L'éducation laïque, leur disait-il encore le dernier jour (dans l'allocution d'adieu), doit se mouvoir en pleine raison, en pleine sincérité de l'intelligence et de la conscience morale, en plein et constant accord avec la vérité connue, la vérité de l'histoire, de la science, de l'expérience des choses de la nature et de l'âme. A cette condition seulement elle sera sérieuse, profonde, efficace. Toute défaillance sur ce point, toute transaction, de quelques beaux prétextes qu'elle se pare, si commode et si séduisante qu'elle soit, finit par être stérile, à la fois pour le maître et pour l'élève ».

Je reconnais qu'en se refusant ainsi à tout compromis sur ce point vital, « la souveraineté de la conscience individuelle », il méconnaissait le principe d'autorité sur lequel repose l'Église catholique. En prenant pour le principe de l'éducation l'idée laïque du droit, il heurtait l'Église là où elle est en désaccord avec la conscience moderne. Et je reconnais qu'en cela sa

« neutralité était suspecte », où plutôt qu'il repoussait cette neutralité absolue qui se tairait sur toutes les questions où l'on risque de blesser le sentiment de l'Église [1]. Mais je conteste absolument que sa « laïcité fût teintée ». Certes, son action morale était trop profonde pour rester inoffensive et sans effet dans l'ordre des sentiments religieux, mais je conteste qu'elle se soit jamais exercée, si indirectement que ce soit, en faveur du protestantisme. Il ne parlait qu'au nom de la raison, son idéal était tout humain et rationnel ; il servait la conscience laïque, la démocratie, la république. Ces causes sont les nôtres. Il les a servies avec une âme si ferme, avec tant d'autorité morale, que nous ne pouvons pas souffrir qu'on nous l'enlève pour le rattacher, de force, à une Église. Nous devons conserver sa mémoire comme celle de l'éducateur laïque qui a donné une pleine réalité à l'idéal d'éducation conçu pour la France par les Guizot, les Michelet, les Quinet, et dont la France peut opposer le nom avec confiance aux plus grands pédagogues des pays étrangers, aux Thomas Arnold, aux Horace Mann, aux Diesterweg. Pécaut est de leur famille, et même, autant que j'en puis juger, son libéralisme a quelque chose de plus complètement séculier, comme il convient à un fils de la Révolution française. Il savait bien que l'heure d'une réforme religieuse en France est passée, ou qu'elle n'est pas encore venue, et que, pour faire vivre notre régime politique et social, nous ne pouvons compter que sur des ressources tout humaines, sur la raison, sur la liberté, sur la sincérité, sur le sentiment de la solidarité sociale, en un mot sur une éducation morale nullement exclusive, mais indépendante de toute pratique religieuse.

Nul plus que lui, non pas même parmi nos politiques, n'a eu le sentiment vif des besoins essentiels de notre pays, la perception aiguë des maux profonds qui nous travaillent, des dangers qui nous menacent sans cesse, mais qu'on ne voit ordinairement que lorsqu'ils ont éclaté. Cependant, avec les plus fortes raisons de craindre, il gardait une espérance invincible, parce qu'il savait qu'il n'y a pas de fatalité qui nous condamne, et qu'il

[1] Par exemple, la liberté de conscience est tenue, dans l'Église, pour une erreur détestable, pour un *délire* (*deliramentum*). Faut-il renoncer à l'enseigner comme la loi de la société civile, comme un article essentiel de la charte « des droits de l'homme et du citoyen » ? Au reste, cette neutralité absolue est impossible par cette raison qu'elle nous réduirait littéralement au silence. Et, en effet, selon les déclarations de l'Eglise, nous tous, professeurs et instituteurs, par cela seul que nous enseignons la morale « sans tenir compte de la révélation surnaturelle », nous sommes anathèmes.

ne dépend que de nous de nous relever. Et puis il sentait aussi la puissance de rajeunissement de ce vieux pays de France, d'un tempérament si élastique, d'une si vive intelligence, et toujours fécond en cœurs généreux, en nobles esprits. Si l'on veut apprécier sa manière de comprendre le patriotisme, de le ressentir, qu'on lise la lettre qu'il écrivait à un membre de l'Assemblée nationale, en apprenant la chute de la Commune et l'incendie de Paris. Au moment où tant d'hommes éclairés approuvaient, appelaient une répression terrible, il faisait entendre un cri de miséricorde. « Si légitime que soit, dans les conjonctures présentes, votre sévérité, ne vous semble-t-il pas que de ces imprécations furieuses, de cette litière de cadavres, de cette mêlée de forcenés, de ces incendies qu'hommes et femmes attisent à l'envi, il s'échappe contre nous, contre les classes moyennes, aisées, instruites, gouvernantes, une formidable accusation ? Nous avons, sans doute, pour nous le droit légal et la plus invincible des nécessités sociales ; mais comment ne pas nous dire que nous sommes tous pour quelque chose dans cet effroyable malentendu et dans ce monstrueux égarement de tant de nos concitoyens ? Ils vivaient côte à côte avec nous, au sein de la même ville ; nous les voyions, chaque jour, construire nos maisons, façonner nos meubles, ciseler nos bijoux, servir à nos besoins de commodité ou de luxe ; mais entre eux et nous qu'y avait-il de commun ? Quel intérêt prenions-nous à leur vie intime ? Quand avons-nous essayé de la mêler à la nôtre et de partager avec eux le meilleur de notre subsistance spirituelle, notre expérience, notre savoir, nos jouissances d'art, notre idéal moral, enfin tout ce qui fait vivre ?... Nous les punissons aujourd'hui de leur attentat contre l'ordre social, et c'est justice ; mais nous les punissons aussi de notre égoïsme, de notre oubli des traditions supérieures de la solidarité sociale et nationale [1]... » On le voit, ce sage qui vivait alors dans la retraite de sa pensée, était peuple, pour parler comme La Bruyère. Son cœur allait d'abord aux simples, aux travailleurs de métier, aux paysans, faut-il dire avec La Bruyère, là où il y a plus d'âme ? là, du moins, où l'humanité est le plus large et le plus accessible à l'éducation.

Je ne vois aucune disposition de notre caractère national à laquelle il n'ait fait sa part. Sa personne avait un aspect grave et un peu triste qui tenait à l'austérité de ses sentiments et à

[1] Il faudrait citer toute cette lettre, d'une grave et touchante éloquence. Voir *Études au jour le jour sur l'éducation nationale*, p. 9.

l'habitude d'une pensée méditative qui ne se relâchait jamais. Mais il voulait que la bonne humeur et la joie régnassent dans l'Ecole. Il voulait que pour ces jeunes filles privées de la famille, appliquées à des études sévères, Fontenay fût un climat doux, comme il aimait à le dire. Que de fois lui ai-je entendu rappeler que la gaîté est un des ressorts, le plus puissant peut-être, du caractère français. Grâce à sa bonté si douce à éprouver, tant on la sentait vraie, il réussissait à l'entretenir autour de lui. Le souvenir attendri des anciennes élèves en rendrait témoignage. Mais je puis rappeler un mot de lui bien significatif. Nous parlions de la possibilité de réunir sous sa direction les écoles de Sèvres et de Fontenay. Il savait que, plus que lui, j'avais toujours considéré comme une erreur pédagogique et sociale la création de ces deux écoles distinctes. Mais, ce jour-là, je lui représentais quelques-unes des difficultés d'une réunion tardive, et je lui parlais de la répugnance à vaincre chez les jeunes filles qui se croiraient soumises à une autorité étrangère. Il me dit avec un accent d'une singulière énergie : « Je ne sais pas ce qu'y gagnerait leur instruction ; mais ce dont je puis répondre, c'est qu'elles seraient heureuses. »

Félix Pécaut terminait ainsi son discours sur l'esprit de Fontenay : « Non, certes, notre esprit n'est ni un étranger, ni un nouveau venu en France. Non ! il n'y a dans l'esprit de Fontenay rien que de français, rien que de conforme aux meilleures traditions libérales et morales de notre pays, rien que n'avouât l'élite de nos concitoyens. Loin de prétendre faire « bande à part », nous nous flattons de penser et d'agir en compagnie des plus fidèles et des plus nobles représentants du génie national, dans le passé comme dans le présent. » Ai-je justifié suffisamment ces paroles ? En tout cas, je les tiens pour rigoureusement exactes.

Que restera-t-il de son œuvre ? Dans une école comme celle de Fontenay, où les générations se succèdent si vite, on ne peut vivre d'un souvenir. Déjà sa trace s'efface ; déjà, chose touchante, c'est de la province que sa pensée revient aux élèves avec les lettres de leurs aînées. Fontenay deviendra sans doute de plus en plus une sorte de *training school*, une école de pédagogie. Mais l'exemple qu'a donné son fondateur ne sera pas perdu. Il a montré que de jeunes femmes peuvent recevoir, sans rien perdre des dons du cœur qui sont le génie de leur sexe, la plus haute éducation morale et civique, inspirée par

ces deux sentiments jusqu'ici réservés aux hommes : l'esprit de liberté et l'amour du peuple. Malgré l'ombre où s'écoule leur vie, peu à peu le grand public apprendra quelle provision de vertus, de foi et d'ardeur pour le bien public elles ont emportée de Fontenay et dépensée dans leur tâche quotidienne.

Ainsi l'originalité et la grandeur de l'œuvre de Félix Pécaut apparaîtront mieux à distance. Lui-même l'a bien définie le jour où, se séparant de son École, non sans déchirement, il embrassa d'un suprême regard cette œuvre de seize années. Je veux relire cette page avec mes lecteurs. Ils entendront, pour finir, sa parole éloquente, toute dénuée d'ornements, mais chargée de fortes pensées. Et moi aussi je croirai l'entendre encore, et je ranimerai des souvenirs auxquels je suis attaché comme à la meilleure partie de moi-même.

« Fontenay est et restera une entreprise nouvelle dans l'histoire de notre pays ; le cours de sa destinée vînt-il à être interrompu à la suite d'une réaction politique, le fait seul qu'il a été fondé, qu'il a pu réussir un assez long temps et gagner le respect de tous, deviendrait un témoignage de grand poids en faveur de l'éducation laïque. Quel que soit un jour le destin des murs qui nous ont abrités et qui, sans doute, n'échapperont pas plus à la loi du changement que n'y ont échappé Port-Royal de la Ville, Port-Royal des Champs et Saint-Cyr, j'atteste qu'ils auront été témoins du plus noble des spectacles : celui de jeunes esprits de femmes s'appliquant d'un effort sincère, sous la conduite de leurs maîtres, non seulement aux études professionnelles, mais à la recherche de la vérité et du bien ; cherchant à pénétrer le sens de la destinée humaine, non par simple curiosité spéculative, mais avec l'ardent désir de fonder leur existence morale sur autre chose que la coutume établie, l'opinion régnante, les convenances sociales, et de se mettre par là en état d'enseigner, d'élever les institutrices du peuple en pleine lumière de raison et en pleine dignité de conscience. Oui, je me persuade que si, un jour, au siècle prochain, ou plus tard encore, quelque érudit vient visiter ces lieux, il dira, s'il est bien informé, que non seulement on y a beaucoup travaillé — quelquefois trop ! — mais que des jeunes femmes de vingt à vingt-cinq ans, des filles de France y ont appris à vivre de la vie de l'esprit et de celle de l'âme ; qu'on y a beaucoup aimé la patrie et le peuple, sans mépriser ni haïr l'étranger ; que nulle part la liberté et la démocratie n'ont été l'objet d'un culte plus fervent et plus clairvoyant, plus réfléchi et moins superstitieux. »

Sommaires des conférences du matin pendant le premier semestre de l'année scolaire 1885-86.

(Extraits)

9 novembre 1885. — *Lecture d'une lettre de Mme de Maintenon sur la jeune fille raisonnable* (P. 53, édition Gréard). Tableau charmant. La jeune fille raisonnable est gaie, elle se fait toute à tous, elle s'endort contente de sa journée... Ce dernier trait, Port-Royal l'eût condamné. Mme de Maintenon s'occupe de ce que *fera* sa jeune fille, plus que de ce qu'elle *sera*. Le sentiment moral n'est pas assez profond. Et c'est pour cela que le contentement de soi est si facile.

10 novembre. — *Sur Mme de Maintenon.* — Le mot *raison* est le trait caractéristique de ses leçons : « Devenez raisonnables et vous serez aimables », aime-t-elle à dire. La raison était pour elle la sagesse qui s'accommode aux personnes et aux choses. Il y a cependant de plus grandes vertus : le courage de l'âme, l'indignation devant le mal. Mme de Maintenon nous apprend à nous défier de l'exaltation, de la sentimentalité. C'est bien. Mais que notre raison ne nous interdise pas les élans de l'âme. Pouvons-nous aimer Mme de Maintenon, toute « raisonnable » qu'elle soit ? Montesquieu a dit d'elle : « Louis XIV avait l'âme plus grande que l'esprit. Mme de Maintenon travailla à la rabaisser jusqu'à ce qu'elle l'eût mise à son point. » Ce jugement est sévère, l'est-il trop ?

14 novembre. — *Sur le soin de bien écrire.* — C'est votre profession qui exige que vous appreniez à conduire votre plume. Appliquez-vous donc à bien écrire, non seulement dans les compositions, mais dans vos lettres, dans les notes que vous prenez. Si vous écrivez mal, c'est que vous pensez mal. Écrivez bien, vous verrez plus clair dans vos idées et même dans vos sentiments.

Sur deux maximes. — « Peu de chose nous console parce que peu de chose nous afflige. » (Pascal.) — « Si nos joies sont courtes, la plupart de nos afflictions ne sont pas longues. » (Vauvenargues.)

Pitié dédaigneuse de Pascal pour l'homme. Est-ce bon ? Au lendemain des grandes afflictions, un rayon de soleil suffit pour rouvrir le cœur. C'est un bienfait de Dieu.

20 novembre. — Sur une maxime de Guizot : *Tout ce qui élève les âmes les affranchit.*

Faire des âmes libres, libres des instincts sensuels, de la vanité qui rend si faible, de la coquetterie, de l'opinion, c'est notre but pour toute la vie ; et toutes les leçons peuvent y concourir.

22 novembre (dimanche). — *Conseils sur l'emploi du dimanche. Sur la connaissance de soi.* — Comment se fait-il qu'à la leçon d'hier sur le stoïcisme, vous n'avez point senti tout l'intérêt du sujet ? c'est que votre vie spirituelle est indigente. Sans doute, elle a de la peine à se faire place dans l'encombrement des études. Mais il faut trouver le moyen de vous

reprendre, de vous reconnaître, il le faut sous peine que votre âme s'éteigne. La trame de nos désirs, de nos regrets, de nos actes est bonne ou mauvaise, coupable ou innocente, et nous n'y prendrions aucune part? Cette vie qui est en nous, ne serait pas nôtre? Faut-il dire : cette connaissance de soi est trop austère pour les femmes, elle leur fait perdre leur grâce naïve? C'est le langage de ceux qui ne les estiment pas. Ils considèrent la femme comme une fleur charmante; ils ne veulent pas qu'elle soit un être raisonnable et libre, un être moral.

23 novembre. — *Sur les réflexions que doivent nous inspirer nos lectures.* — Lisez dans le *Temps* les lettres sur les dernières élections. Quand vous verrez que les paysans de l'Ardèche, joyeux de l'échec des candidats républicains, ont brûlé une chèvre pour célébrer les funérailles de la république, vous comprendrez mieux quels sont les devoirs des instituteurs.

25 novembre. — *Sur l'esprit d'analyse au* XVIII*e siècle.* — Il finit par appauvrir l'âme elle-même. Abus de la faculté critique. La langue qui se forme sous l'influence de cet esprit est une langue abstraite, nette, précise, sèche, sans chaleur, sans âme.

Sur l'esprit d'autorité au XVII*e siècle.* — C'est un siècle d'autorité; il n'en a pas moins été fécond. Les réserves intellectuelles de la France étaient grandes; l'autorité a discipliné les esprits sans les étouffer. Elle a réglé le mouvement sans le ralentir. Heureux équilibre.

30 novembre. — *Sur un conseil du Père Gratry :* « Examinez-vous et ne manquez pas d'écrire pour fixer les réflexions que vous ferez. » Le conseil est bon, mais l'abus est à craindre. Il y a des sentiments, des pensées auxquels il vaut mieux ne pas donner cette seconde existence que leur prête l'écriture. Ne regardons pas notre moi avec trop de complaisance, ni par simple curiosité : il prendrait de trop grandes proportions. Des analyses trop subtiles énervent la volonté et gâtent l'esprit. Il faut penser à ce que nous avons à faire.

2 décembre. — *Sur la mort de M. Anthoine.* — Mort imprévue. Faut-il donc prendre la vie tant au sérieux? On se donne à une grande œuvre, et la mort vient tout à coup... Non, l'homme vertueux n'est pas dupe d'une illusion. Il n'a pas vécu en vain. Notre bonté, notre amour ne meurent point avec notre corps; je le sais, je le sens.

4 décembre. — *De la civilisation.* — La définition en est difficile, parce que l'idée est liée à l'idée que nous nous faisons de la perfection humaine. Par exemple, la civilisation brillante et savante de l'Italie du XVI*e* siècle est-elle supérieure à la civilisation des États-Unis, où la population tout entière est élevée à un niveau moyen, sans individualités éclatantes? Il faut essayer de se faire une opinion sur ce point.

7 décembre. — *A propos du livre de M. Eugène Simon sur la civilisation chinoise.* — L'auteur est bien près de voir dans la Chine le pays le plus civilisé, parce que, dans ce pays, « se distribue le plus également possible la plus grande somme de bien-être, de liberté et de sécurité ». En effet, les Chinois sont un peuple très policé et habile aux arts agricoles et industriels. Mais ils manquent d'idéal. Pour nous la civilisation la plus grande est celle où à certaines conditions de bien-être, de sécurité, de

liberté, se joint l'idée la plus haute de l'avenir de l'humanité et de la destinée humaine, idée qui rejaillit sur la religion, sur l'art, sur la science.

9 décembre. — *Sur le mouvement des idées au* XIXe *siècle*, à propos d'une leçon de M. Bigot. — Les institutrices primaires sont jetées seules au milieu des partis politiques et religieux. Pour leur venir en aide, il faut que votre préparation soit forte. Tâchez de bien fonder votre vie personnelle, tant pour les habitudes que pour les principes. — Quelques mots sur l'éclectisme, — sur le positivisme, — sur le gallicanisme, — sur l'ultramontanisme.

10 décembre. — *Sur le socialisme*. — En Allemagne, le socialisme d'État avec Bismarck ; en France, au commencement du siècle, le mouvement saint-simonien ; sa grandeur. — Pour nous, nous avons à répandre dans nos écoles le sentiment de la solidarité entre les classes. Il est nécessaire pour notre salut.

11 décembre. — *A propos d'un mot de Victor Hugo :* « Insensé qui crois que je ne suis pas toi. » Comment les poètes nous apprennent à connaître notre âme.

12 décembre. — *Lecture d'un poème des « Contemplations »*. — La nature est la grande pacificatrice. Mais elle est aussi corruptrice en ce qu'elle nous endort ; elle ne nous apprend pas à résister à notre propre nature ; elle ne nous parle pas de liberté ; elle ne nous parle pas de justice. Pourtant elle nous laisse entrevoir Dieu dans la sublimité des monts, dans la beauté des fleurs, dans la douceur du chant des oiseaux.

13 décembre. — *Lecture du discours de Pasteur à l'Académie*.

14 décembre. — *Pourquoi nous ne pouvons nous consoler de la perte de l'Alsace-Lorraine*. — Un membre de notre corps nous a été arraché. Ce ne sont pas les champs et les maisons que nous réclamons ; ce sont des âmes liées aux nôtres, des cœurs attachés à notre patrie, des esprits dont les qualités faisaient partie de notre génie national et dont la perte va l'appauvrir.

15 décembre. — Sur un mot de Vauvenargues : *La familiarité est l'apprentissage des esprits*. — Danger de ne pas sortir de soi-même, de ne prendre garde qu'à soi. Avec les autres, on se tâte, on se reconnaît, on découvre la stérilité de son esprit ou la violence de son amour-propre, ou la médiocrité de ses mérites.

16 décembre. — *Lecture de Mme de Maintenon*. — Sur l'ennui profond qu'elle éprouve à la cour. Est-il bon de prendre ainsi les jeunes filles de Saint-Cyr pour confidentes de ses ennuis ? Ce n'est pas les aimer comme il faut, pour elles. Cet ennui de la cour, Mme de Maintenon ne voit pas d'où il vient : c'est que la condition des courtisans est contraire à la nature. Pour combler ce vide de l'ennui, Pascal y jette Dieu. Et nous, que ferons-nous ?

En quelle mesure nous sommes les fils du moyen âge, à propos d'une parole de Littré. Nous parlons encore la langue morale qui s'est formée au moyen âge. Les idées de détachement de soi, de renoncement, de la vie intérieure, à peine entrevues dans l'antiquité, nous sont restées familières. Le type de noblesse morale que la chevalerie a créé a contri-

bué à former notre conscience moderne. Quel appauvrissement, si on nous retranchait tous les sentiments désignés par ces mots de noblesse, de loyauté, de fierté !

17 décembre. — *Étude sur la misère, par le comte d'Haussonville.* — La misère, grand mal, dont il ne faut pas prendre son parti. Les remèdes de la prévoyance sociale (caisses de retraite, sociétés de secours mutuels) ne sont pas suffisants. La charité reste nécessaire. Faisons-lui une place dans notre vie d'école. — Des idées inspirées par la science se répandent, qui tendent à montrer dans les misérables un poids mort qui entrave la marche de la société. M. d'Haussonville paraît frappé de la force de ces idées, et il en veut à la science. Pour notre part, cherchons à accorder notre idée de la liberté humaine avec les nécessités physiques que constate la science.

18 décembre. — *Sur Horace Mann.* — Les dangers de la démocratie sont manifestes aux États-Unis comme en France. « Les institutions démocratiques développent des énergies sans précédent, dit Horace Mann, avec le suffrage universel, la presse, les associations, etc. Elles exigent une sagesse, une certitude d'esprit proportionnelles. » Cela est vrai pour nous. Ce qui nous manque, et qui se rencontre en Amérique, c'est que les classes riches acceptent cordialement la démocratie et s'occupent de l'élever, de la former.

19 décembre. — *A propos de Mme de Maintenon. Saint-Cyr et Fontenay.* — Les deux maisons ont des points de ressemblance. Saint-Cyr a été un établissement national, fondé dans un but national. Seulement, à Fontenay, ce ne sont pas des demoiselles de la noblesse, ce sont les filles du peuple qui viennent recevoir l'instruction la plus parfaite et la plus élevée. — Quelle chose extraordinaire que de voir la femme de Louis XIV appeler des jeunes filles pauvres de toute la France et se faire leur institutrice ! — Saint-Cyr a vécu cent ans. Et Fontenay ? Avons-nous bâti sur des fondations assez solides pour qu'il résiste aux réactions probables ?

21 décembre. — *Sur une leçon de M. Laffitte, le chef du positivisme, à la salle Gerson.* — L'auditoire était populaire, composé de deux cents personnes environ, qui, le crayon à la main, essayaient de prendre des notes. M. Pierre Laffitte, le disciple et le continuateur d'Auguste Comte, exposait les lois générales, physiques et sociales sur lesquelles doit reposer l'éducation. La leçon ne brillait pas par la clarté. Pourtant, les auditeurs l'écoutaient dans un recueillement religieux. Le positivisme apporte à ceux qui le reçoivent comme une révélation de la science, des règles de conduite et la paix de l'esprit. Que cela nous choque ou non, il faut nous habituer à cette pensée que des milliers d'hommes vivent d'un autre pain spirituel que nous.

22 décembre. — *Sur la nécessité du précepte en morale et son insuffisance.* — Le précepte présente le devoir sous une forme nette, distincte, impérative. Il peut, à certains moments, faire cesser notre irrésolution. Il est donc bon de nous munir de préceptes ; mais comme ils sont insuffisants ! La moralité est fondée dans les sentiments et dans les convictions.

23 décembre. — Lecture d'un discours de Mgr Freppel sur la guerre du Tonkin. — Pages pleines de patriotisme.

25 décembre. — *A propos de Noël, sur les trois ordres de grandeur d'après Pascal.* — Pour profiter de la vérité de cette page admirable de Pascal, il n'est pas besoin d'être janséniste, ni même un chrétien croyant. Nous devons tous sentir la noblesse de la pensée que la matière opprime si souvent, mais qui est d'un autre ordre et qui a une autre origine. Et, de même, nous sentons qu'il y a au-dessus de la grandeur de la pensée la plus originale, une grandeur « infiniment plus infinie », la grandeur morale, dont Jésus est le roi. Car il a fait entrer dans le monde un idéal de vie tout nouveau, fait d'humilité, de charité, de confiance dans le Père céleste : grandeur accessible à tous, aux plus humbles de la société.

26 décembre. — *Sur la routine.* — Selon l'étymologie, petite route battue. On suit un usage établi, sans regarder s'il est juste ou non. La routine, c'est le mécanisme substitué à l'activité de l'esprit, à la vie. — Aujourd'hui, notre pédagogie s'appuie sur la psychologie, elle procède par principes. Est-ce à dire que nous n'avons plus à craindre la routine ? Nous risquons de tomber dans une routine savante. Et la routine savante est plus déprimante que l'autre. Car elle ferme les ouvertures par où l'esprit de l'enfant pourrait s'échapper et se donner carrière. Que faire pour nous préserver de cette moisissure intellectuelle ? Entretenons au dedans de nous l'activité de notre pensée, lisons, discutons, réfléchissons...

27 décembre. — *L'Education populaire.* — Il y a des maîtresses de maison qui préfèrent une servante tout à fait illettrée à celles qui savent lire et écrire. Il est plus facile, en effet, de mener un être ignorant, mais nous protestons contre ces calculs. Celui qui, de notre temps, ne sait pas lire est à la merci de toutes les impulsions extérieures, de toutes les tentations. En apprenant à lire à un enfant, on le fait entrer dans le monde des idées générales, on le rend capable de concevoir autre chose que les suggestions du moment. Il sort de la nature et arrive à l'humanité. Que l'on songe à la vie de la domestique, reléguée à la cuisine, qui ne partage nullement la vie spirituelle de ses maîtres. Si elle sait lire, elle peut se créer une société, peut-être plus relevée que celle du salon d'où elle est bannie. « Nous ne voulons pas que nos bonnes lisent des romans », répondront les dames. Eh ! oui, Mesdames, elles liront des romans si vous leur en donnez l'exemple. — Il ne suffit pas de savoir lire pour être sauvé ; mais c'est par là qu'il faut commencer. Mieux vaut cent fois courir les risques de la pensée que de laisser des créatures humaines vivre en bêtes de somme.

5 janvier 1886. — *Conseils : se suffire à soi-même.* — C'est la dure nécessité à laquelle vous serez condamnées en sortant d'ici. Vous aurez à trouver en vous le courage pour supporter et l'impulsion pour agir. Faites donc ici provision de croyances morales qui puissent résister à l'épreuve de la vie.

8 janvier. — *Lecture d'un pamphlet contre la France, par un Allemand,*

d'après le *Temps*. — Ce qui est amer est tonique; c'est pourquoi il est bon de lire ce réquisitoire.

Lecture du discours de distribution des prix de Jouffroy. — Ces pages sont tristes. N'y a-t-il pas d'autre bonheur que celui du devoir accompli? Mais le bonheur de vivre, le bonheur d'aimer, le bonheur de penser ne sont-ils pas enfermés dans la vie? Et l'action n'est-elle pas une grande joie pour l'homme sain de corps et d'esprit? Il est vrai que, pour goûter tous ces bonheurs, il faut être plein de vie. Et le vrai moyen de garder la jeunesse du cœur, c'est d'être docile au devoir.

14 janvier. — *Sur l'hygiène à Fontenay*.

18 janvier. — *Sur l'art*. — Visitez au Louvre les terres cuites venues de Grèce.

19 janvier. — *Sur la discussion*. — Bien difficile à conduire. Toute discussion se termine d'ordinaire par ces mots : Que voulez-vous? chacun son opinion. En effet, remarquons qu'une idée n'est pas isolée dans l'esprit, elle tient à une infinité d'autres; elle a une histoire, une origine cachées, en sorte que nous ne la comprenons jamais comme notre interlocuteur. Discutons rarement, mais abordons avec tout le monde toutes sortes de questions; écoutons l'opinion d'autrui; nous y trouverons toujours quelque profit. Si on nous demande la nôtre, donnons-la, sans vouloir la faire triompher.

24 janvier. — *Sur la mort de Socrate dans le Phédon*. — Mort souriante et lumineuse. Il n'éprouve nulle angoisse, nul trouble. Il vit, jusqu'à la dernière minute, dans ses idées, dans ses raisonnements; il est plein de confiance dans l'ordre divin. — La femme de Socrate n'assiste pas à son dernier entretien; c'est que la vertu est le fruit de la science profonde; et l'esprit de la femme ne paraît pas aux anciens assez fort pour comprendre les hautes vérités morales.

2 et 3 février. — *Sur l'idéal de la femme*. — Le portrait de la femme forte dans la Bible; le sens pratique et l'énergie physique sont des traits fortement marqués dans le type israélite, et que nous devons lui emprunter. On parle quelquefois de la femme comme d'une créature vaporeuse. Nos femmes du peuple sont fortes et robustes. Elles ne rêvent pas, elles agissent. Et il est vrai que l'énergie morale a besoin de l'énergie physique. Vous qui voulez faire des femmes douces, commencez par les faire fortes. Vous qui voulez faire des femmes pieuses, songez que la force morale est une condition de la vraie piété. — Le portrait de la femme grecque dans Xénophon. Elle n'était point une esclave; elle partageait, en partie du moins, la vie spirituelle de son mari. — Dans notre idéal de la femme nous ferons entrer avec la *force*, la *raison* dans son sens le plus large, une raison lumineuse et libre, qui lui convient aussi bien qu'à l'homme; le *sens pratique*, qui lui est peut-être plus nécessaire qu'à lui; la *bonté affectueuse*, la bonté avec la grâce, qui captive, qui retient, qui apaise; la *modestie*, c'est-à-dire la réserve; mais voici le trait qui doit dominer les autres, le *sérieux moral*, une manière sérieuse de comprendre et de pratiquer la vie. Voilà ce que nous voudrions ajouter au type grec.

Lire encore les beaux vers de Victor Hugo (*Chants du Crépuscule*, XXV) :

Tout en vous est serein, rayonnant et fidèle.

11 février. — *Sur deux pensées.* — Une de Channing : « Je trouve que la vie est un bienfait dont la valeur croît chaque jour. Oui, malgré l'obscurité qui l'enveloppe, ce monde est bon. Plus je vis, et plus je vois la lumière qui perce au travers des nuages. Je suis sûr que le soleil est là-haut. »

L'autre de Quinet : « Ce que j'ai aimé, je l'ai trouvé chaque jour plus aimable. Chaque jour, la justice m'a paru plus sainte, la liberté plus belle, la parole plus sacrée, la poésie plus vraie, la vérité plus poétique, la nature plus divine et le divin plus naturel. »

Examinez ces pensées, ajoutez-y vos réflexions personnelles, en vous consultant pour éprouver si vous les vérifiez en vous-mêmes. Gardez-les pour y revenir.

14 février. — *Lecture de l'entretien de saint Augustin avec sainte Monique.*

Socrate, à ses derniers moments, congédia sa femme avec bienveillance. Saint Augustin et sa mère se nourrissent des mêmes vérités : « Nous n'avions qu'une vie à nous deux. » Socrate croit à la Providence, à la bonté des choses. Saint Augustin voit Dieu de ses yeux. Dans son entretien avec sa mère, Dieu est présent, il est entre eux. Socrate espère dans une vie à venir. Saint Augustin entre dès à présent dans la vie éternelle. La vie actuelle est illuminée d'une lumière surnaturelle ; en elle-même, elle est sans valeur. L'accident de la mort, qui ne troublait pas Socrate, prend ici une signification grave, presque tragique. C'est que le péché originel a répandu sur la vie une teinte sombre. Là est la source de tous les sentiments qui ont animé l'humanité pendant le moyen âge. — De Socrate à saint Augustin, quel changement ! Que de sentiments nouveaux sont nés dans le cœur humain ! Et comme les plus naturels se sont approfondis ! — Tout est-il progrès cependant dans cette transformation ? Saint Augustin admire les solitaires qui se précipitent, dès ici-bas, dans la vie éternelle. Ainsi la vie naturelle est méprisée. Ce résultat n'est pas un progrès.

16 février. — *Sur l'émotion dramatique*, à propos d'un passage de Saint-Marc Girardin. Ce plaisir a été recherché de tout temps. Nous cherchons au théâtre comme dans tous les arts, une image embellie, idéalisée de la nature humaine. Mais surtout les hommes réunis éprouvent la même émotion multipliée par une sorte de réflexion. Ces courants de sympathie humaine, qui agitent en même temps une foule de cœurs, sont le grand attrait du théâtre. Pourtant, ce plaisir n'est pas sans danger. « En remuant les passions, on risque de les faire fermenter. »

Sur la distinction, à propos d'un passage de Cousin sur Mme de Longueville. La distinction consisterait, d'après Cousin, « dans une certaine élévation des idées et des sentiments jointe à une extrême simplicité dans les manières et le langage ». En effet, sans la simplicité, point de

distinction. Rien ne choque comme l'affectation, la prétention, la *pose*. Mais la définition de Cousin ne va pas assez avant dans l'idée. Quand nous disons d'un esprit qu'il est distingué, nous voulons dire essentiellement qu'il se distingue, qu'il se sépare de la foule banale, anonyme, qu'il a une saveur originale, qu'il est bien lui-même. Il y a donc une distinction à laquelle nous pouvons prétendre : c'est d'avoir une manière de voir et des sentiments qui ne soient ni d'emprunt ni de mode.

18 février. — *Sur un mot de Mme Necker de Saussure :* « L'âme ne reçoit des impressions justes que dans le calme ». Cela est vrai pour tous les âges. Les agaceries continuelles que nous faisons aux enfants sont fâcheuses ; elles les empêchent de recevoir des impressions justes. — Par quels moyens faire régner ce calme si nécessaire à l'école normale ? Quelle hygiène morale la directrice y emploiera-t-elle ? Pour que l'élève s'épanouisse, il faut que l'intérieur soit paisible et agréable, que la confiance circule partout, que la discipline n'ait rien d'imprévu, de brusque. Une discipline tracassière, minutieuse paralyse l'esprit. Une discipline qui fait appel à l'émulation l'excite et l'irrite.

23 février. — *Lecture d'une poésie de Victor Hugo : « A un voyageur »*. — Nous pleurons aujourd'hui sur la mort d'un ami, demain nous n'y pensons plus. Le poète ne nous blâme pas, en nous rappelant notre faiblesse naturelle ; mais il nous fait sentir qu'elle n'est pas normale. Pour vivre, il faut oublier. Quelle infirmité de notre destinée ! Le poète nous avertit de cette discordance qui est une promesse d'avenir.

24 février. — *Sur l'humilité*, à propos d'une pensée de Vauvenargues : « Il y a plus de faiblesse que de raison à être humilié de ce qui nous manque, et c'est la source de toute bassesse ».

Il est vrai, il y a de la faiblesse à désirer les avantages extérieurs qui nous manquent, et même à nous plaindre de la médiocrité de notre esprit. Car ces dons, comme disaient les stoïciens, ne dépendent pas de nous. Et il faut tâcher de tirer bon parti de ceux que Dieu nous a donnés. Mais la pensée de Vauvenargues va plus loin. Le moraliste rejette, avec tout son siècle, la vertu d'humilité qui est une vertu chrétienne. N'est-ce pas un appauvrissement de l'âme ? L'humilité est le sentiment de notre faiblesse qui est désespérée si nous nous éloignons de Dieu. Est-ce faiblesse d'esprit ou de cœur que de croire que l'homme dépend de Dieu, que notre vie plonge en lui ? C'est, au contraire, le sentiment qui nous donne le plus de force. Disons donc à Vauvenargues que l'humilité n'est pas un sentiment bas. Au contraire, si on laisse l'homme isolé du monde, sans rapport avec l'infini, on le diminue, on l'affaiblit. Faute de l'aliment religieux, la vertu au XVIIIe siècle fut trop souvent superficielle, sentimentale, mondaine, sujette à bien des défaillances. Nous n'avons à rejeter des traditions du XVIIe et du XVIIIe siècle que ce qu'elles ont d'excessif. Gardons le sentiment de notre dépendance envers Dieu, et le sentiment de l'indépendance de notre conscience à l'égard des autres hommes ; et par-dessus tout le sentiment de notre responsabilité pour tous nos devoirs.

25 février. — *Sur un poème de Victor Hugo.*

« Que vous ai-je donc fait, ô mes jeunes années ?

. . . . . .

Rien ne reste de nous, notre œuvre est un problème,
L'homme, fantôme errant, passe sans laisser même
Son ombre sur le mur. »

Pensée touchante et triste. Si elle est vraie, il faut bien l'accepter. Oui, notre souvenir durera peu ; comme nous oublions, on nous oubliera. Mais si l'homme passe, son œuvre dure. Méditez cette belle parole : « La vie n'est que d'un instant, mais cet instant suffit à entreprendre des choses éternelles. » Votre influence durera longtemps si elle est forte, sainte, affectueuse.

(M. Pécaut partait, à la fin de février, pour la visite annuelle des écoles de la province).

A. Darlu.

COMITÉS RÉGIONAUX

COMPTE-RENDU DE LA PREMIÈRE RÉUNION DU COMITÉ DE CHAMBÉRY

Le dimanche 4 mars 1900, a eu lieu à l'École normale de Chambéry, la réunion régionale des membres de l'Association des anciennes élèves de Fontenay, organisée par Mme Eidenschenk, directrice de l'École normale de Chambéry.

Étaient présentes :

Mlles Vogeli, professeur à l'École supérieure de Bonneville ;
Clamaron, directrice de l'École supérieure de Montmélian ;
Pollet, professeur à l'École supérieure d'Aix ;
Déjeux, professeur à l'École normale de Chambéry ;
Rey, professeur à l'École normale de Chambéry.

Mme Sirand, directrice de l'École supérieure de Thonon, et Mlle Laugier, professeur à l'École supérieure de Thonon, empêchées de venir, l'une par sa santé, l'autre par son service, s'étaient excusées.

Mlles Marsala et Prieur, professeurs à l'École normale de Chambéry, qui seront prochainement présentées à l'Association dont elle désirent faire partie, assistaient à la réunion. Les Fontenaisiennes de l'École normale de Rumilly n'ont pas cru devoir répondre à notre appel.

Diverses questions relatives, soit à la rédaction du *Bulletin*, soit à la Société elle-même, ont été examinées.

Mme Eidenschenk désirerait voir en épigraphe, sur la couverture du *Bulletin*, le dernier mot prononcé par M. Pécaut, devant l'assemblée générale, le 6 août 1896, sous la forme « nous maintiendrons » : il pourrait être notre devise. Toutes les personnes présentes approuvent cette proposition.

Elle émet le vœu déjà présenté à la dernière assemblée générale, que l'École de Fontenay porte désormais le nom de son ancien directeur et s'appelle « École Félix Pécaut ».

Cette proposition est adoptée à l'unanimité.

Mlle Vogeli regrette que le *Bulletin* ne nous tienne pas au courant de la vie actuelle de Fontenay. Nous y trouvons des conférences, mais non les fêtes de Fontenay qui nous intéressent aussi et dont nous voudrions connaître le programme.

Pourquoi n'y pas indiquer les changements, les mariages des associées ? Les changements, il est vrai, se trouvent au *Bulletin ministériel*, mais les Écoles primaires supérieures ne le reçoivent pas.

Il serait utile de publier au *Bulletin* des renseignements sur les livres nouveaux dont la lecture est à recommander.

Mme Eidenschenk serait heureuse d'y voir figurer des indications sur les œuvres post-scolaires (conférences, cours d'adultes, patronages, ligues anti-alcooliques). Quelle part le personnel des Écoles normales y prend-il ? Fait-il des conférences, des lectures ? Si oui, à quel public s'adresse-t-il ? A un public de femmes ou d'hommes, ou de femmes seulement, ou bien à un public de jeunes filles récemment sorties de l'École primaire ?

De même, il serait désirable que les directrices d'Écoles normales fissent part à leurs collègues, par la voie du *Bulletin*, des moyens qu'elles ont trouvé pour rendre plus vivantes et plus bienfaisantes les Associations d'anciennes élèves. Nous sommes solidaires les unes des autres, que chacune de nous fasse donc profiter les autres de son expérience sans fausse modestie.

D'autre part, une question très importante a été soulevée à l'assemblée générale : celle de réunir à l'Association de Fontenay les Associations des Écoles normales de province qui ont peine à vivre. Il a été question un moment de fonder, à Fontenay, une bibliothèque circulante dont les livres seraient prêtés aux Associations départementales.

Mlle Rey montre que cette combinaison n'est pas pratique. Il faudrait, dit-elle, une bibliothèque prodigieuse pour arriver à donner plusieurs livres par an à toutes les institutrices de France.

Mlle Clamaron fait remarquer que notre Société pourrait aider à la fondation de ces bibliothèques par des envois d'argent ou de livres. A cette généreuse proposition on objecte que l'Association de Fontenay est trop pauvre pour ajouter cette nouvelle charge à son budget.

D'ailleurs, ajoute Mlle Rey, Fontenay ne peut pratiquement s'occuper de toutes les Institutrices de France.

La question soulevée reste donc pendante, mais il est à sou-

haiter que l'on trouve des moyens pratiques de grouper autour de notre Société celles des anciennes élèves d'Écoles normales qui sont comme ses filles.

Mlle Déjeux fait observer qu'il est des professeurs d'Écoles normales qui, n'ayant pas de famille, seraient bien aises, sans doute, de trouver un asile où passer leur vieillesse, ou tout simplement leurs vacances. Que deviennent les associées sans ressources, quand une maladie grave et prolongée les prive de leur emploi et de leur traitement? Une discussion s'engage sur ce point. Il en sort ceci : que notre Association doit avoir à cœur de servir de famille à ceux de ses membres qui n'en ont pas ; qu'elle doit leur assurer en cas de maladie un refuge ; il est donc urgent qu'elle ait le plus tôt possible sa maison à elle, ou qu'elle s'entende avec l'Œuvre des maisons familiales de repos, pour assurer à ses membres malades, sans famille, sans traitement, un asile et des soins.

Pour subvenir à ces nouvelles dépenses, il faudrait restreindre le nombre des prêts, en exiger le remboursement dans un délai fixé, et réserver les secours aux professeurs malades qu'un congé prolongé a privés de leur traitement.

J. Gignan.

LE CHANT A L'ÉCOLE NORMALE

(Deuxième article)

Je n'ai pas l'intention d'écrire un traité sur ce sujet; je ne veux que rédiger des notes et attirer sur certains points l'attention des personnes compétentes, particulièrement des directrices d'Écoles normales. Je ne reviendrai pas sur des idées que j'ai traitées ailleurs [1], notamment sur les épreuves qu'il me paraît nécessaire d'instituer, au moins deux fois par an, pour constater ce que les élèves peuvent faire *individuellement* en matière de solfège, de chant et de direction. Si quelque chose peut donner à ces notes une petite valeur, c'est que je les rédige après avoir visité toutes les Écoles normales de France.

Professeurs. — On a remarqué que les professeurs spéciaux enseignaient parfois très mal, faute d'autorité ou de méthode, ou parce qu'ils ne voyaient pas le but de leur enseignement, ou ne s'en souciaient pas. Il y a du vrai dans cette critique; mais il serait profondément injuste de la généraliser. Par malheur, l'argument pédagogique n'est souvent que le prétexte sous lequel se cache une détestable raison d'économie.

Je souhaite donc que les directrices défendent vigoureusement leurs professeurs spéciaux lorsque, tout en étant de vrais artistes, ils savent enseigner et s'intéressent à l'École. Cela n'est pas si rare qu'on voudrait nous le faire croire; et, lorsqu'il en est ainsi, il est difficile, sinon impossible, de trouver mieux. Un homme qui vit pour la musique, un artiste qui la sent profondément, qui l'aime avec passion, communiquera quelque chose de sa flamme, et ce sera beaucoup.

De plus, il faut connaître à fond une science ou un art pour en bien enseigner les éléments, pour faire sentir ce qui se mêle de vie aux parties les plus arides de la technique ; et, pour interpréter avec délicatesse la pensée musicale *la plus simple*,

[1] *Chants populaires pour les Écoles* (livre du maître); *Revue pédagogique* du mois de décembre 1897.

pour en communiquer l'émotion et le frémissement, il faut être artiste dans l'âme.

Un professeur de littérature ou de sience peut l'être ; mais il ne l'est pas nécessairement, même lorsqu'il est pourvu d'un certificat d'aptitude à l'enseignement du chant.

Une autre considération très importante est la qualité de la voix et la science du chant. Pour apprendre aux autres à se servir de leur voix, il est très utile de leur donner l'exemple. Les professeurs spéciaux, dans les Écoles normales d'institutrices, sont parfois des hommes d'un âge trop respectable pour rendre beaucoup de services à cet égard ; d'autres fois ce sont des femmes, qui peuvent au contraire donner d'utiles directions, si elles ont de la voix, du goût et de la pratique. Je ne disconviens pas que les mêmes qualités peuvent se rencontrer chez un professeur de science ou de lettres.

Somme toute, il ne faut pas généraliser ; il faut tenir compte, non de l'espèce des professeurs, mais de leur valeur individuelle. L'essentiel est d'en avoir de bons, artistes ou universitaires. Je connais un vieux professeur de chant qui fut peut-être un excellent artiste, mais qui actuellement est nul à tous points de vue : n'importe quelle « scientifique » ou « littéraire » tant soit peu frottée de musique ferait mieux que lui. D'autre part, je me rappelle avoir été, il y a quatre ou cinq ans, accompagné au piano par certain professeur de science (homme) chargé de la musique dans son École : d'un bout à l'autre il joua outrageusement faux *sans s'en apercevoir*. N'importe quel artiste, fût-il le plus exécrable pédagogue, enseignerait mieux le chant que cet étrange professeur de science qui ne cesse de répandre, avec une imperturbable sérénité, des notions fausses sur la musique.

De grâce, ne soyons pas trop simplistes : gardons les professeurs spéciaux quand ils nous rendent des services ; remplaçons-les quand ils ne sont bons à rien. Et surtout n'introduisons pas ici une petite question de sous ! J'ai le regret de dire que l'on a congédié, uniquement par économie, des artistes qui étaient des professeurs excellents et très expérimentés.

Solfège. — Il faut extirper des esprits l'idée funeste que l'on peut arriver à chanter proprement saus connaître la musique. Certaines personnes sont disposées à croire que l'*âme* supplée à tout ; malheureusement, s'il y a des corps sans âmes, il n'y a d'âmes sans corps. Toute exécution musicale comporte une part de sentiment et de goût ; mais aussi une part de connaissance exacte, à laquelle l'âme ne peut pas plus suppléer que

s'il s'agissait de faire une addition par tendresse ou enthousiasme.

Il faut donc multiplier les exercices de solfège à vue, toute la classe ensemble, puis par petits groupes, puis individuellement. Il faut que les élèves apprennent à battre toutes les mesures, fassent des *lectures rythmiques* très fréquentes, et pratiquent la dictée musicale : orale le plus souvent, parfois écrite.

Le professeur ne doit pas chercher la difficulté : les élèves ont à connaître les premiers éléments de la musique, et voilà tout.

L'étude de la clef de *fa* ne me semble pas indispensable[1].

La théorie doit être réduite à ce qui est strictement nécessaire pour que les exercices puissent être faits intelligemment; et toute explication théorique doit être immédiatement suivie d'une application pratique.

De même, une leçon consacrée au solfège doit être toujours terminée par l'étude d'un chant nouveau ou mal su, et par l'exécution d'un chant précédemment étudié. Il faut montrer sans cesse le résultat à obtenir.

Il est indispensable que les élèves se fassent une idée précise des différents intervalles que l'on rencontre dans les gammes majeure et mineure, et que la gamme mineure leur soit aussi familière que l'autre. Dans une grande Ecole normale, j'ai prié les élèves de troisième année de chanter la gamme mineure : *pas une n'a pu le faire correctement*. Je dis : *pas une*[2]. Et vous voulez faire enseigner le chant par des jeunes filles dont la culture musicale est aussi nulle ! Autant faire enseigner le calcul par des institutrices qui ne sauraient pas faire une soustraction.

Le résultat, c'est que l'on ne chante pas, dans nos écoles primaires, ou que l'on y chante mal, sauf de rares exceptions ; et là même où le maître ou la maîtresse aiment le chant, en sentent la valeur éducative et mettent de l'ardeur à l'enseigner, les mélodies sont parfois défigurées de la façon la plus étrange, parce que le maître a mal lu, a pris une note pour une autre, a négligé l'armature de la clef, etc. Le tracé des notes lui fait souvent l'effet d'une courbe que l'on doit suivre approximati-

(1) Il va sans dire qu'on ne peut jouer le moindre morceau de piano sans avoir étudié la clef de *fa*, et qu'il est fort utile d'être pianiste, si peu que ce soit; mais ce n'est aucunement obligatoire.

(2) On pourrait, hélas ! répéter la même expérience dans bien des écoles normales, et obtenir le même résultat.

vement et n'ayant pas de valeur plus absolue que celle de la plupart des statistiques. Il ignore qu'un *la* est un *la*, comme Rollet est un fripon.

A l'école annexe d'une école normale d'instituteurs, j'ai entendu chanter une mélodie en *fa* majeur — *Aux morts pour la Patrie* (1) — avec un *si* naturel au lieu d'un *si* bémol : c'était d'une extraordinaire sauvagerie, très savoureuse pour moi : mais que dire de l'instituteur qui, sans songer à mal, déchainait cet effroyable plain-chant ?

Dans une des mélodies les plus simples qui existent, celle du *Soldat français* (2), il y a, au milieu de l'air : *fa fa fa do*. Il semblerait bien facile de chanter trois fois de suite un *fa* : eh bien ! dans les écoles élémentaires, je n'ai pas entendu une fois sur dix ce triple *fa* (3). Pourquoi ? Parce qu'on ne solfie pas et qu'ainsi l'attention n'est pas fixée par un signe visible.

Ce genre de faute serait presque impossible à faire si l'on solfiait au tableau. Il en serait de même pour les fautes de rythme, toujours si nombreuses et si graves. Il faut donc faire solfier les enfants ; et, dussent-ils faire peu de progrès, cela leur sera toujours utile. Mais comment faire solfier les enfants, si les maîtres ignorent le solfège ?

Réserve faite des difficultés que j'ai dû signaler dans un premier article, c'est surtout aux directrices et directeurs d'Écoles normales qu'il appartient de remédier à cette situation.

Il y a bien la chanson populaire, qui nous est venue par tradition orale ; mais aussi s'est-elle souvent déformée avant d'arriver jusqu'à nous. Le chanteur populaire était d'ailleurs un homme très bien doué, parfois exceptionnel et il pouvait y avoir dans son chant une part de fantaisie et d'improvisation. Si vous voulez enseigner le chant et avoir des chœurs, c'est une autre affaire : il faut une discipline, et cette discipline est le solfège.

Je ne désire pas qu'on l'enseigne à l'école maternelle, parce que je trouve absurde d'y enseigner à lire ; mais je crois que l'étude des lettres et celle des notes doivent être commencées simultanément, dès l'entrée à l'école élémentaire. A l'école maternelle on pourra faire apprendre des chants et des fables par audition.

Il est certain qu'on pourrait faire toute l'éducation par voie orale : on ferait réciter, si l'on voulait, des scènes de Corneille

(1) Chants populaires pour les écoles.
(2) *Ibidem*.
(3) Le troisième est presque toujours remplacé par un *la*.

et même des pages de Pascal à des gens qui ne sauraient ni lire ni écrire. Ce serait une bizarre méthode, mais pas plus déraisonnable que celle que l'on applique à l'enseignement du chant dans presque toutes nos écoles élémentaires.

Représentez-vous les déformations que subirait une fable de La Fontaine en passant par un esprit à qui la forme des mots serait inconnue, par une bouche qui n'aurait jamais épelé une syllabe. Eh bien! les mélodies chantées dans nos écoles en subissent forcément de pareilles. Et, là même où « le cœur y est », on nous sert des exécutions musicales *correspondant* à une récitation comme celle-ci, que je substitue au texte bien connu de La Fontaine :

« Perrette, ayant une pyramide bien posée, la pointe en bas, sur son petit crâne de linotte, prétendait tomber sans peine au fond d'une mare... »

Le piano et le diapason[1]. — Le piano est un instrument très utile. Il peut servir à former l'oreille de celles qui ne l'ont pas très juste, et à montrer à toutes les intervalles et les accords sous une forme très sensible. On peut en user, pourvu que ce soit avec discrétion, pendant les leçons du solfège. En outre, il faut un piano pour accompagner les quelques chants classiques par lesquels on essaiera de former le goût des élèves, et même les chants plus simples, dont l'effet serait meilleur avec un accompagnement. Enfin, si le professeur est pianiste, il fera très bien de jouer, soit à certaines leçons, soit à d'autres moments, quelques belles et simples pages des plus grands maîtres de la musique, écrites ou transcrites pour le piano. Mais, en dépit des services de premier ordre que cet instrument peut nous rendre, je voudrais le voir à tous les diables s'il devait empêcher les élèves de se servir *continuellement* du diapason.

Voici une chose très simple et d'une importance capitale : *Chaque élève doit avoir son diapason.* C'est à l'administration de fournir ce petit instrument, sans lequel on ne peut pas plus enseigner le chant qu'on ne peut enseigner à lire sans livres, à dessiner sans fusain ou sans crayon. Or, toute élève d'École normale — au moins toute élève de troisième année — doit *apprendre à enseigner*; et, quand elle aura quitté l'école, elle ne pourra faire chanter convenablement que si elle se sert d'un diapason.

Eh bien! cet instrument est parfois introuvable dans les

[1] Ceci n'est pas le titre d'une fable, bien qu'on en fasse aujourd'hui dans ce goût-là.

Écoles normales d'institutrices. Il arrive même que le professeur n'en a pas. Dans plusieurs écoles où j'ai demandé un diapason, on s'est regardé avec une stupeur mêlée d'angoisse, et finalement on est allé chercher l'énorme et impraticable diapason du cabinet de physique.

J'ai donné, à travers la France, une centaine de diapasons (à branches), et volontiers j'en donnerai encore quelques-uns ; mais je souhaite qu'après ma mort le gouvernement veuille bien se charger de ce soin. J'espère que Mesdames les directrices d'Écoles normales stimuleront, à cet égard, sa générosité.

Le diapason donnant le *la*, l'élève doit s'habituer à trouver n'importe quelle note de la gamme au moyen de ce *la ;* peu à peu elle le fera aisément et promptement *(toujours avec soin)*. Ce sera un exercice très bon pour elle, et d'ailleurs indispensable, puisqu'à l'École élémentaire elle n'aura pas de piano. Si elle ne sait pas *se servir* du diapason (en eût-elle un), elle fera chanter les enfants au hasard, comme on le fait presque toujours, au risque de briser ou de fausser les voix, instruments si délicats, si fragiles ! Et, n'étant pas exécutés dans les tonalités convenables, les chants paraîtront sourds ou criards ; ils perdront beaucoup de leur caractère.

Aucun enseignement ne demande plus de précision, de soin, de scrupule, que l'enseignement musical. Sans cesse il faut revenir au diapason, chercher la justesse, rentrer dans la tonalité vraie.

Or, je le répète, dans la plupart des Écoles normales de filles on se sert beaucoup trop peu du diapason. Qu'arrive-t-il ? C'est que les élèves ne savent que faire de cet instrument bizarre, lorsqu'on le leur met entre les mains ; et, qu'elles en aient ou n'en aient pas, elles en usent très rarement dans leur vie d'institutrices. C'est une des principales raisons pour lesquelles on chante si mal dans la plupart de nos Écoles élémentaires.

Pour conclure, j'estime qu'une directrice d'École normale doit faire en sorte que toutes les élèves apprennent à se servir du diapason et en usent quotidiennement.

Pour former l'oreille et la voix. — Ce sont deux choses que l'on formera ensemble par des exercices gradués et variés. Une institutrice qui n'aurait aucune connaissance de l'art du chant pourrait encore assouplir la voix de ses élèves, la former en même temps que leur oreille, par des exercices de solfège faits avec soin et fréquemment. Il n'est pas nécessaire d'être sorcier pour demander et obtenir un son plus doux ou plus fort, pour

le faire augmenter ou diminuer progressivement. Il suffit de donner l'exemple (chose toujours possible, si peu de voix que l'on ait) et d'exiger avec douceur ce que l'on souhaite. La voix la plus ingrate s'améliore, se façonne et se développe par un usage régulier.

Rien qu'avec les deux gammes majeure et mineure, et leurs accords parfaits, chantés en divers tons, vous pouvez habituer les enfants à saisir les intervalles et à les reproduire avec justesse ; en même temps vous leur apprenez à soutenir le son et à le nuancer, en un mot à chanter. Les enfants ne doivent jamais émettre un son qui ne soit pur et agréable ; ils doivent s'écouter les uns les autres et ne former qu'une seule voix. Il faut qu'ils aient plaisir à émettre ce son, à chanter un accord ou une gamme, de même que leurs yeux seraient réjouis par un beau ton, indépendamment de la forme ou de la signification de l'objet coloré. L'accord initial, avant l'exécution d'un chant, doit être déjà *de la musique*.

Pas plus qu'ailleurs, moins qu'ailleurs, il ne faut, ici, se contenter d'un à peu près. Le son est l'étoffe dont les chants sont faits : avant de songer à lui donner une façon élégante, il faut avoir cette étoffe, et qu'elle soit belle, unie, souple, sans déchirures. Le travail quotidien, ne durât-il que quelques minutes par jour, nous donnera cela.

Dès l'École maternelle, on peut exercer les enfants à chanter les deux gammes (sans musique, par simple audition), à les chanter correctement et avec goût.

Outre cette préparation générale, dont la nécessité est évidente [1], il faudra faire prendre le ton aux exécutants avant chaque morceau. Les élèves s'y habitueront en dirigeant leurs compagnes, — chose que *toutes* doivent faire à tour de rôle. La meilleure méthode est, à mon avis, la suivante :

La maîtresse prend le *la* au diapason, et, au moyen de ce *la*, elle trouve la tonique du morceau que l'on va chanter : soit un *ré*, si l'on chante dans ce ton. Puis elle donne le *ré* aux élèves qui répètent la note d'une voix douce, toutes ensemble, en formant un son très juste, très uni, très pur. Ensuite, guidées par la maîtresse, qui ne chante pas, mais les conduit en battant une mesure à deux temps pour chaque note, elles chantent l'accord parfait en allant du grave à l'aigu et en augmentant le son à

[1] Il faudra faire chanter la gamme mineure (sous ses deux formes), beaucoup plus souvent que la gamme majeure, pour cette lumineuse raison que la gamme mineure est bien plus difficile que l'autre. Ouvrons, de préférence, les portes fermées.

mesure que la voix s'élève ; enfin, elles répètent la tonique d'en haut et redescendent l'accord en diminuant le son. On est alors *dans le ton*, dans l'atmosphère où il faudra respirer jusqu'à la fin du morceau. Il n'y aura plus qu'à en donner aux élèves la note initiale, qu'elles répèteront, et l'exécution commencera, sous la direction de la maîtresse, qui battra la mesure et, j'insiste, ne chantera pas [1].

On ne répéterait pas la tonique à l'octave aigüe si elle devait dépasser le *fa* naturel, limite des voix enfantines. Par exemple, l'accord parfait de *sol* se réduirait à : *sol, si, ré ; ré, si, sol.*

Dans l'accord parfait majeur, il faudra donner bien franchement, bien haut, bien majeur, la tierce au-dessus de la tonique.

Dans l'accord parfait mineur, il est très utile d'introduire la note sensible avant la tonique finale. L'accord de *la* mineur serait chanté ainsi : *la, do, mi ; mi, do, la, sol* dièze, *la.*

Des enfants non habitués à l'accord ainsi augmenté et au chant de la gamme mineure ont une peine infinie à donner avec justesse le *sol* dièze, qui est la sensible.

Prenez la Marche des rois provençale *(Chant des écoliers français)* en *sol* mineur : vous vous apercevrez que presque toujours les enfants chantent faux au passage où il y a : *sol, fa* dièze, le *fa* dièze étant ici la sensible. Ils donnent un son intermédiaire entre le *fa* naturel et le *fa* dièze. Cela tient à l'absence complète des exercices les plus élémentaires [2]. Il est insensé de faire chanter à des enfants un morceau (aussi simple que l'on voudra) dont tous les intervalles sont contenus dans une gamme, sans leur avoir jamais fait chanter cette gamme. C'est pourtant ce que font la très grande majorité des instituteurs et des institutrices de France.

Si l'on cherchait les plus parfaits exemples du manque de méthode, c'est dans notre enseignement du chant qu'on les trouverait.

Souvent aussi on se plaint que les voix baissent très vite. C'est plus marqué chez les garçons ; et la raison en est, je crois, que leur habitude est de hurler pendant les récréations. Dans certaines régions, les boissons fortes leur cassent la voix. (C'est, hélas ! le moindre mal qu'elles leur font.

Mais avec un exercice quotidien, même réduit à quelques minutes, pourvu qu'il soit fait avec un très grand soin, en ne permettant jamais aux enfants de crier au lieu de chanter et en prenant le ton avant chaque morceau, on diminuera beaucoup,

(1) Je dirai pourquoi un peu plus loin.

(2) Et aussi à une réelle difficulté inhérente à cette note, — la sensible, — introduite après coup dans la gamme mineure.

si on ne le supprime, l'inconvénient signalé. Rien n'empêche, en outre, d'habituer les enfants à se tenir bien droits et à lever la tête en chantant.

Il va sans dire que si les enfants doivent être assis pendant la leçon de solfège, il faut qu'ils se lèvent pour exécuter un chant bien étudié.

Direction. — Je viens d'anticiper quelque peu sur cette partie de mon sujet. Les enfants étant debout et groupés, les plus petits en avant, tous les yeux braqués sur la maîtresse, elle fera prendre le ton comme il a été dit; puis, ayant battu, suivant les cas, un ou plusieurs temps, ou toute une mesure pour rien, elle dirigera le chant. Ayant exposé ailleurs [1] les idées qui m'ont été suggérées par l'expérience sur la façon de diriger, je ne crois pas devoir y revenir ici; mais j'insisterai sur le fait qu'il est absolument nécessaire de diriger. Cela paraît évident; et pourtant il est très rare de voir une institutrice s'acquitter de cette partie de sa tâche. Elle ne sait pas battre la mesure avec fermeté ou avec souplesse, marquer un point d'orgue, se servir de l'une de ses mains ou de toutes les deux pour obtenir plus de douceur dans l'exécution, entraîner ou calmer, nuancer, communiquer ce qu'elle ressent par le geste, le regard, la physionomie : en un mot, diriger.

Il faut pourtant en prendre son parti : pas de direction, pas de chant véritable; c'est-à-dire pas de vie, d'âme, d'émotion, aucun résultat vital ou esthétique. En effet, pour avoir de l'ensemble, quand on n'est pas dirigé, il faut chanter mécaniquement; sinon, c'est le charivari.

Il y a une timidité fâcheuse, une fausse modestie, une réserve presque niaise, qui est le stérile héritage d'un passé mort. Sachons faire avec une honnête hardiesse tout ce qu'il est juste que nous fassions. Je suis persuadé que, si les institutrices ne battent presque jamais la mesure, c'est en partie parce que cela leur fait l'effet de n'être pas très « convenable ». Il y a là un préjugé dont il faut les débarrasser à l'École normale, afin qu'elles apprennent à faire toutes les parties de leur tâche avec simplicité, avec assurance, et, s'il se peut, avec grâce.

C'est un fait d'expérience que les instituteurs, dont l'éducation musicale n'est pas supérieure à celle des institutrices, battent généralement la mesure. Dans la plupart des Écoles de filles, au contraire, quand la maîtresse a de la voix, elle commence, et les enfants suivent si cela leur fait plaisir; quand la

[1] *Chants populaires pour les Écoles* (livre du maître).

maîtresse n'a pas de voix, elle dit : « Commencez tel chant », sans donner le ton, sans battre la mesure, sans avoir groupé les élèves ; une fillette plus hardie attaque au hasard, d'autres suivent, et cela va comme cela peut. Les enfants sont assises, éparses, beaucoup ne chantent pas et rompent la communication entre celles qui chantent. J'ai eu souvent l'impression de petits tas de poudre partant les uns après les autres, — pas bien méchants, d'ailleurs, et qui ne feraient sauter les murailles d'aucune Bastille, si vermoulue qu'elle fût déjà.

C'est à l'École normale qu'il faut enseigner aux institutrices à battre la mesure, afin que plus tard elles le fassent, et qu'elles le fassent bien. Il faut que la direction d'un chœur leur devienne aisée et familière avant qu'elles aient quitté l'Ecole.

Il doit leur être absolument interdit de chanter avec le groupe qu'elles dirigent. Voici pourquoi : il est très facile de suivre à peu près quelqu'un qui chante, et cela dispense de faire attention, de regarder la maîtresse ; la communication ne s'établit pas. Celle qui dirige doit acquérir sur les exécutantes une véritable autorité morale et ne les conduire que par le geste et le regard.

L'institutrice ne doit pas, d'ailleurs, parler ou chanter inutilement : elle a bien assez d'occasions de fatiguer sa gorge. Enfin il est à peu près impossible, dans un morceau assez vif, de chanter tout en conduisant avec l'ardeur nécessaire.

Telles sont les observations ou les conseils que je me permets de soumettre aux lectrices de ce *Bulletin*. Deux questions importantes restent encore à traiter : celle de la meilleure méthode à suivre pour l'enseignement du solfège : méthode usuelle ou méthode chiffrée [1] ; et celle qui concerne la formation du goût musical.

Je ne puis traiter la première, faute d'une suffisante compétence. J'ai vu d'excellents résultats obtenus par la méthode chiffrée ; mais les partisans de cette méthode mettent à l'enseigner une ardeur apostolique et, surtout, *ils ont une méthode :* de là, je crois, une grande part de leur succès. J'ai vu aussi de très

[1] M. Duluc, professeur de chant à l'École normale d'instituteurs de Nancy, a composé récemment un intéressant ouvrage où il expose une méthode nouvelle, dans laquelle des lettres remplacent les chiffres.

bons résultats obtenus par la méthode vulgaire. L'essentiel est d'en avoir une et de s'en servir.

Pourtant, je crois que l'on peut, à l'École primaire, apporter à la méthode usuelle une simplification pratiquée dans la méthode chiffrée. Une des difficultés du solfège est l'étude des diverses tonalités. On pourrait donc écrire au tableau, pour les enfants, tous les morceaux soit en *do* majeur, soit en *la* mineur (selon le mode), faire solfier dans ces deux tons seulement, mais en donnant au *do* ou au *la* l'intonation réelle de telle ou telle tonique, — celle du morceau à étudier. Par convention ce *do* ou ce *la* serait donc équivalent, pour l'intonation, à un *ré*, à un *mi*, à un *fa*, etc. Soit, par exemple, un morceau écrit en *sol* et qui commence par : *ré sol*, j'écris au tableau : *sol do*, et je fais lire *sol do;* mais, pour l'intonation, je fais chanter comme s'il y avait *ré sol*.

Cette simplification pourrait être adoptée jusqu'au moment où l'on jugerait possible d'expliquer aux enfants que, si l'on fait partir la gamme du *sol*, on aura forcément un *fa* dièze au septième degré. On ferait alors connaître les tonalités de *sol* et de *fa*, et peut-être les plus voisines de celles-ci.

Pour pratiquer aisément la simplification indiquée, le maître ou la maîtresse devra s'être habitué à transcrire soit en *do* majeur, soit en *la* mineur, un morceau écrit dans n'importe quel ton. Des exercices de ce genre pourront être faits à l'École normale, et ils seront fort utiles, soit que l'élève ait devant lui l'air à transcrire, soit plutôt qu'il l'écrive de lui-même, en *do* majeur ou en *la* mineur, après l'avoir étudié dans un autre ton et retenu par cœur.

En ce qui concerne la formation du goût musical, il y aurait trop à dire, et je ne veux pas allonger indéfiniment cet article. J'y reviendrai un jour ou l'autre, si les lectrices du *Bulletin* le désirent.

Maurice Bouchor.

ÉTUDE SUR LA PÉDAGOGIE DE FÉNELON

Avant de caractériser et de juger la conception pédagogique de Fénelon, je crois nécessaire de la résumer très brièvement en ses traits essentiels.

D'abord quel en est le principe ? Je crois le trouver, nettement exprimé, dans cette phrase de Fénelon : « La science des femmes, comme celle des hommes, doit se borner à s'instruire par rapport à leurs fonctions. » Il n'est là question, je le sais, que de la « science », c'est-à-dire de ce que nous appellerions aujourd'hui l'instruction ; néanmoins le principe ici énoncé me paraît, dans l'esprit de Fénelon, devoir s'appliquer à l'éducation tout entière. La pédagogie de l' « éducation des filles » pourrait donc se définir ainsi : élever une jeune fille, c'est la préparer à remplir convenablement les devoirs que sa condition lui impose. A peine ai-je besoin d'ajouter que par « condition » je n'entends pas seulement son rang dans la société, mais d'une manière beaucoup plus vaste tout ce qui compose son rôle de « femme ».

Selon ce principe, Fénelon exige de la jeune fille, qu'il élève une série de qualités qu'il croit indispensables à toutes les femmes. Il la veut avant tout pieuse, d'un piété raisonnable, et par là il entend qu'elle doit être éloignée de toute superstition, mais pourtant absolument soumise à l'Église : « Il faut qu'elle n'écoute que l'Église, qu'elle sache assez bien la religion pour y croire et pour la suivre exactement dans la pratique, sans se permettre d'en raisonner. » Il la veut également *sincère ;* c'est du moins là le mot qu'il emploie, mais je crois que notre conception actuelle de la sincérité ne répond pas tout à fait à celle du XVIIe siècle, et il me semble que sous ce mot, Fénelon demande plutôt à son élève d'être ce que nous appelons aujourd'hui droite et naturelle. Il la veut encore encore *raisonnable*, et par là il veut dire ennemie de tout excès, prudente, réservée, simple dans sa pensée, dans sa tenue, dans son langage. Il la veut enfin très *pratique* et *active ;* pratique, ai-je dit, et cela au sens propre du mot, c'est-à-dire capable de s'intéresser sérieu-

sement aux choses de la vie matérielle, d'appliquer ses facultés et ses soins à la conduite de son ménage. De même aussi l'activité qu'il lui demande est une activité tout extérieure, celle qui se manifeste par les travaux manuels, la direction des domestiques, le gouvernement des terres.

Pour posséder ces qualités et les exercer de la façon que nous venons de dire, il n'est pas besoin d'une grande intelligence, ni d'un esprit vaste et profond.

Fénelon s'en défierait plutôt. Pas besoin non plus d'une instruction très étendue : la jeune fille saura tout ce qu'il est pratiquement nécessaire qu'elle sache : elle saura lire, écrire, compter, elle connaîtra un peu de droit et d'économie domestique. En dehors de ces connaissances techniques, elle aura, pour le monde et la figure qu'elle y doit faire, une légère teinture d'histoire, d'éloquence et de poésie (nous dirions aujourd'hui de littérature). A cet effet, elle fera quelques lectures, peu nombreuses et rigoureusement choisies, cela va sans dire. Si elle était d'une portée d'esprit toute particulière, elle pourrait, mais ce serait toujours à titre d'exception, étudier un peu de latin. Voici l'éducation intellectuelle et morale nettement délimitée ; par quels moyens se fera-t-elle ? D'une manière générale, et c'est je crois la méthode même qu'a pratiquée Fénelon, il faut insinuer dans l'âme ce qu'on veut y mettre.

Divers moyens y pourront concourir : d'abord des moyens tout physiques ou pour parler plus exactement, physiologiques : il faut éviter soigneusement tout ce qui peut surexciter les nerfs de l'enfant, il faut lui donner, par une alimentation choisie, par une hygiène très sage, par tout l'ensemble de la vie physique, un tempérament très modéré.

Vient ensuite toute la série des moyens psychologiques : l'appel à l'instinct de curiosité et d'imitation, aux sentiments d'affection, d'honneur, d'émulation, à la jalousie même. Enfin restent les moyens pédagogiques : Pas d'enseignement technique, tout hérissé de difficultés, qui fatigue et décourage ; pas de leçons en formes qui sont sèches, arides et rebutantes. On aura recours aux instructions indirectes : on causera devant l'enfant, on fera à haute voix quelques remarques, comme pour soi, on usera de l'apologue et du conte : « Le récit fait passer la morale après lui » ; on fera appel à l'imagination plus qu'à l'attention ; on rendra le travail amusant, le cachant toujours sous une apparence agréable, voire même sous le jeu. En un mot, nulle part l'obstacle, nulle part l'effort, l'enseignement s'infiltrera dans l'âme à son insu.

Ai-je besoin de faire remarquer combien l'éducation ainsi comprise sera aimable, et comme elle donnera à tous les traits de l'esprit et du caractère un vernis charmant. La jeune fille ainsi élevée sera une honnête femme, très « comme il faut », éminemment aimable et gracieuse.

Telle m'est apparue la pédagogie de Fénelon dans « l'Avis à une dame de qualité », comme dans « l'Éducation des filles ». Il nous reste à l'apprécier et à la juger.

Mais s'il est toujours vrai de dire que pour être jugée avec justice, une œuvre se doit replacer en son temps et en son cadre, combien plus est-ce vrai d'une œuvre d'éducation ? La pédagogie est et doit être essentiellement relative : relative aux mœurs, aux coutumes, aux conditions sociales, à tout ce que nous appelons d'un mot la civilisation. Il y aurait donc une réelle injustice à ne pas tenir compte des deux siècles écoulés depuis que Fénelon écrivait l'Éducation des filles. Mais comme d'autre part nous ne faisons pas ici une étude purement historique, comme, dans la conception du passé, nous cherchons quelque enseignement pour le présent, je tromperais votre attente si je ne soumettais pas la pédagogie de Fénelon à l'épreuve de nos conceptions actuelles.

Pour répondre à cette double nécessité, j'examinerai d'abord quelles furent les qualités et les lacunes de l'ouvrage en son temps, puis j'essaierai d'indiquer ce qu'il me paraît valoir pour nous aujourd'hui.

A la date de 1686, où il parut, le traité de l'Éducation des filles était sans contredit un ouvrage original et hardi, d'une très grande valeur. Il avait d'abord le mérite de poser très nettement la question de l'éducation des femmes. Si parfois, dans l'antiquité et dans les premiers temps du christianisme, on avait vaguement songé à la nécessité d'élever les femmes, on peut dire du moins qu'au temps de Fénelon personne n'y pensait plus. On m'objectera les Mme de Sévigné, de Lafayette, de la Sablière, etc. D'accord ; il y eut au XVIIe siècle des femmes instruites ; mais outre qu'elles furent toujours des exceptions dont le dénombrement serait, je crois, facile à faire, l'histoire des « Précieuses ridicules » et des « Femmes savantes » prouverait peut-être le peu de faveur que ces exceptions mêmes trouvèrent auprès du grand public mondain.

D'ailleurs, autre chose serait encore d'accepter une *instruction* même assez étendue pour une petite élite féminine, autre chose de vouloir une *éducation* sérieuse pour toutes les femmes des classes supérieures.

L'argumentation même que Fénelon déploie dans les deux premiers chapitres de son traité, prouve surabondamment combien la cause qu'il plaidait était loin d'être gagnée en son temps. D'autre part, ces revendications en faveur d'une éducation sérieuse et méthodique des femmes, Fénelon les appuyait sur la conception, non sans élévation, qu'il avait de leur rôle. Ne disait-il pas qu' « elles ont la principale part aux bonnes ou mauvaises mœurs de presque tout le monde », et qu' « une femme judicieuse, appliquée et pleine de religion, est l'âme de toute une grande maison » ? et il entendait ce mot « âme » dans son plus noble sens, puisqu'il ajoutait aussitôt : « elle y met l'ordre pour les biens temporels et pour le salut. Par là il relevait très fort aux yeux du monde le rôle et la dignité de la femme. Encore aujourd'hui nous pouvons lui en savoir gré.

Pour en venir à sa pédagogie elle-même, elle offre des mérites très sérieux : C'est d'abord celui d'une psychologie fine, souvent très juste, fondée d'ailleurs sur une observation exacte, suivie et très sympathique de l'enfant. C'est encore le mérite, — très grand à mon sens — d'une éducation qui bien que chrétienne reste pourtant essentiellement laïque, et qui sans cesser d'être délicate, douce, aimable, tient compte de la réalité et de ses exigences. C'est enfin le mérite d'une conception qui n'est pas sans largeur, puisqu'elle développe chez la jeune fille des qualités très sérieuses, dont quelques-unes mêmes sont fondamentales, et qu'elle assure à la femme un développement intellectuel alors sans précédent.

Pour être tout à fait juste à l'égard de Fénelon, il faut comparer son système d'éducation féminine avec quelques-uns de ceux qui étaient en usage de son temps : Relisez par exemple le règlement de Jacqueline Pascal, si sombre, si dur, si étroit — consultez même les programmes et règlements de Saint-Cyr — surtout du Saint-Cyr deuxième manière, où l'esprit est si durement rationné, — et vous mesurerez mieux tout ce qu'il y avait de généreux et de hardi, — on disait en ce temps-là de « chimérique » — dans la conception de Fénelon. Le traité de l'Éducation des filles dépasse, à mon avis, et de beaucoup, tout ce qui s'est fait au XVIIe siècle en matière d'éducation féminine.

Est-ce à dire que même pour son époque le traité de l'Éducation des filles ait été tout ce qu'il aurait dû être ? Je ne le crois pas.

Représentons-nous l'élève de Fénelon devenue, vers 1705-1710, une femme de 30 à 35 ans. Elle s'est mariée et la voilà, comme le veut M. Gréard, une « gentilhommière provinciale ».

Elle administre ses biens à merveille, son ménage marche à souhait, ses enfants sont bien tenus, elle se montre toujours pieuse, sensée, exacte à ses menus devoirs de chaque jour ; elle cause parfois, non sans succès, avec ses voisins de campagne ; bref, elle a la réputation, très méritée d'ailleurs, d'être une femme très sage, très « comme il faut »..... Mais voici que surviennent les difficultés de la fin du règne. Dès 1699, les rapports des intendants nous apprennent que la misère est affreuse, que les paysans se nourrissent d'herbes et de racines, et le duc de Chartres dépose sur la table du roi en son conseil, un morceau de pain de fougère, nourriture habituelle du peuple des campagnes dans nombre de provinces. Les tailles vont croissant, des impôts nouveaux sont créés, impôts sur les baptêmes, impôts sur les mariages : le peuple est aux abois, et voici venir l'hiver de 1709.

Quelle est l'attitude de notre gentilhommière devant tant de misère ? On l'a instruite des devoirs des seigneurs, et je crois bien qu'elle ne pressurera pas trop les gens de ses terres, je crois même qu'elle leur fera passer — ce serait d'ailleurs de bonne économie — des semences pour leurs terres, voire quelques secours qui les empêchent de périr tout à fait. Mais lui sentez-vous au cœur cette charité profonde qui pleure et qui saigne des douleurs d'autrui ? S'en ira-t-elle, vaillante et douce, vers ceux qui souffrent. Va-t-elle s'ingénier à adoucir les maux, à relever les courages ? Je n'en sais rien.

Autre chose : Voici Ramillies, Oudenarde, Malplaquet, il semble qu'après la gloire, l'honneur même de la France doive sombrer. Le roi rassemble une dernière armée — suprême espérance — celle en effet qui va nous sauver à Denain. Notre gentilhommière a-t-elle le sentiment de l'honneur de nos armes, ressent-elle l'angoisse poignante du péril de la France ? Je n'en sais rien. Et qu'éprouve-t-elle en face des Camisards massacrés, des protestants aux galères, de Port-Royal détruit ? Elle est catholique, je le sais ; mais elle est femme..... Ouvre-t-elle son cœur à la pitié ? Je n'en sais rien. Et dans les luttes envenimées qui éclatent entre jésuites et gallicans, que pense-t-elle ? Je ne dis pas : que *fait*-elle ?..... je sais bien qu'elle va signer le Formulaire, je me demande seulement : a-t-elle le secret désir de se rendre compte des principes en cause, souhaite-t-elle en son for intérieur de comprendre et de savoir où est la vérité et le droit ? Je n'en sais rien.

Et sans parler des grands événements extérieurs (qui pourtant à la date de 1687, où écrivait Fénelon, se pouvaient prévoir

au moins en partie), sans parler de ces événements, supposez-la seulement dans les luttes intérieures, les déchirements intimes, dans les douleurs et les deuils, que toute femme comme tout homme traverse. Comment s'y comporte-t-elle ? Je n'en sais rien.

Pourquoi donc sommes-nous, pourquoi suis-je, moi du moins, dans un tel doute quant à la conduite que tiendra l'élève de Fénelon parmi les grandes difficultés de la vie ? C'est que ces difficultés ressortissent à notre « moi » le plus intime ; elles mettent en cause ce qu'il y a en nous de dernier et d'irréductible, ce qui constitue essentiellement notre être moral. Eh ! bien, nulle part, dans l'œuvre de Fénelon, je n'ai rien trouvé ni une règle, ni un conseil, ni une observation qui pénètre jusqu'à ce « plus profond » de l'âme, rien qui suppose la préoccupation, ni même le désir de former l'être intime, la personnalité morale. Fénelon a donné à son élève un bon esprit et un bon caractère. Ce sont là des ressources précieuses qu'elle emploiera peut-être à de fort belles et fort grandes choses si elle est aux mains d'un directeur de conscience à la hauteur de sa tâche, mais que sûrement elle n'utilisera pas d'elle-même. Elle est, je le crois, très exacte à ses devoirs particuliers qui se présentent à elle sous forme d'habitudes, mais je ne crois pas qu'elle ait le sentiment *du* devoir. Ce qui lui manque, en effet, c'est la vie intérieure ; on a oublié de former en elle, d'une part cette puissance directrice de toute vie morale que nous appelons Raison ou Conscience, et d'autre part ce qui fait le ressort et la vitalité des âmes : l'enthousiasme et la volonté.

Ce que je reproche à Fénelon dans cette conception de l'éducation, c'est de s'insinuer si bien dans l'âme à former, qu'il finit par être lui-même la raison, la conscience, la volonté de son élève, dont la personnalité se trouve ainsi entièrement annulée. C'est ce qu'il a fait avec le duc de Bourgogne, c'est ce qu'il a fait avec tous ceux qui se soumirent à sa « direction », témoin cette Mademoiselle de Maisonfort qui refusait d'entrer au couvent parce qu'elle ne se sentait aucune vocation pour la vie religieuse. Elle y entra pourtant, Fénelon l'ayant persuadée que « lorsque la vocation ne se détermine pas au dedans de nous, Dieu suscite une volonté extérieure qui nous révèle notre devoir et devant laquelle nous devons nous incliner ». Fénelon fut toujours pour ceux qui subirent son influence cette « volonté extérieure » souveraine.

Cette faute est la plus grave que puisse commettre un éducateur : elle ne va en effet à rien moins qu'à détruire, ou tout

au moins à paralyser, toutes les énergies de l'âme. Je n'en voudrais pourtant pas faire un crime spécial à Fénelon. Cette faute s'explique par la situation très contrainte de la femme au XVIIe siècle. Éternelle mineure, son rôle était d'obéir toujours. Chacun sait le mot de Mme de Maintenon à ses élèves de Saint-Cyr : « Apprenez à obéir, car vous obéirez toujours. » On pouvait donc être tenté d'oublier qu'elle avait une conscience et une volonté propres. Mais surtout cette faute s'explique par l'esprit ecclésiastique que Fénelon devait à sa profession. Tout prêtre catholique, en effet, est avant tout un « directeur » de conscience, c'est-à-dire un homme qui pense, qui prévoit et qui veut en lieu et place de son pénitent. C'est à ce principe de la direction de conscience qu'obéissait Fénelon lorsqu'il concevait l'éducation des filles, tout comme lorsqu'il consentait à organiser la maison des « Nouvelles Converties », dont pas un homme de cœur ne voudrait se charger aujourd'hui. Ce principe, destructeur de toute vie morale, est inhérent au catholicisme, et on le retrouve dans toutes les éducations catholiques. L'élève de Saint-Cyr me paraît tout aussi pauvre de vie intérieure que l'élève de Fénelon, tout aussi incapable de vouloir et de penser par elle-même. Par contre, ce Port-Royal qui dans l'instruction des filles témoigne d'un esprit si monacal, si étroit, Port-Royal échappe seul à ce grave défaut : Il est avant tout préoccupé de former l'être intérieur et, dans le domaine religieux en particulier, il ne veut rien que de sincère, de profond, de spontané : rappelez-vous ce principe des Religieuses de ne faire assister à la messe que les petites filles qui d'elles-mêmes en avaient manifesté le désir.....

Mais Port-Royal avait, de la direction de conscience, une toute autre conception que les jésuites ou même Saint-Sulpice. C'est que Port-Royal, profondément chrétien, n'était pas catholique.

Si, même pour le XVIIe siècle, on peut reprocher à Fénelon d'avoir oublié l'éducation de la Conscience et de la Volonté, et d'être, sur ce point, très inférieur à Port-Royal, à plus forte raison le lui reprocherions-nous, s'il s'agissait d'appliquer son système pédagogique à nos écoles.

Les conditions de l'existence ont beaucoup changé, pour la femme surtout. Les classes se sont mêlées, la vie s'est ouverte à tous, et ce n'est plus seulement un petit nombre de femmes de qualité qu'il s'agit d'élever, mais *toutes* les femmes. En même temps que l'ancienne tyrannie a été détruite, et que la femme a obtenu plus de liberté, elle s'est trouvée plus seule, plus

livrée à elle-même. Les luttes des partis et des sectes ont retenti jusqu'à elle, et là encore, si elle s'est dégagée de certaines chaînes, elle s'est trouvée en revanche privée de beaucoup d'appuis.

Enfin les femmes ont subi comme les hommes les exigences économiques, et l'immense majorité d'entre elles, obligées de gagner leur vie, ont vu comme ouvrières, employées ou fonctionnaires, une responsabilité professionnelle s'ajouter à leur responsabilité morale. Donc bien plus encore qu'au XVIIe siècle la femme doit être armée pour la vie, bien plus qu'alors elle a droit à une éducation libérale et virile qui en fasse un être de raison et de volonté.

Il y a plus : la conception morale elle-même s'est tranformée.

Il est entré dans la conscience humaine des idées nouvelles, comme celle de la dignité et de l'inviolabilité de la personne humaine qui a amené avec elle tout le cortège des droits individuels : liberté de conscience, de pensée, de parole, de travail, etc.

Des sentiments nouveaux aussi se sont éveillés ou développés, témoin le sentiment de l'humanité qui nous fait partager, à tout le moins comprendre et respecter, toutes les douleurs humaines, mêmes celles du méchant, sentiment qui manquait à la bienveillante Mme de Sévigné quand elle s'amusait du supplice de la Brinvilliers ou des pendaisons de Bretagne.

D'autres sentiments encore se sont modifiés, ainsi ceux de famille, de patrie, et plus encore le sentiment religieux qui s'est affranchi des dogmes. Ces changements survenus dans la conscience humaine ont, plus encore que les changements dans l'état social, déplacé en quelque sorte l'axe de la morale et donné naissance à un idéal nouveau. Désormais l'individu est avant tout et par dessus tout une personne qui a sa fin en soi, et qu'on ne saurait subordonner à aucun intérêt familial ou social, si grand, si noble soit-il.

Et cela est vrai pour la femme comme pour l'homme : « Au-dessus de ses fonctions d'épouse et de mère, fonctions transitoires, passagères, que l'absence interrompt, que la mort détruit, qui ne sont pas dévolues à toutes, la femme partage avec l'homme le titre de créature humaine » (M. Legouvé). Soumise comme telle à la loi du devoir dans ce qu'elle a de plus inflexible et de plus rigoureux, la femme a vu grandir et s'étendre sa tâche. Elle ne nous apparaît plus seulement comme la maîtresse de maison active, la mère de famille zélée qu'avait entrevue Fénelon, nous voyons encore en elle la gardienne responsable

des plus nobles sentiments, des plus généreuses aspirations de l'âme. Les anciens confiaient, en chaque demeure, à la femme le soin d'entretenir le feu sacré sur l'hôtel familial. C'est là un beau symbole Moins distraite en effet que l'homme par les bruits du dehors, plus en situation de pratiquer le recueillement et d'entretenir en elle une vie intérieure intense, la femme est toute désignée pour conserver vivantes et fortes les aspirations de l'idéal, pour développer en elle et répandre autour d'elle l'amour enthousiaste de tout ce qui est beau, de tout ce qui est juste et vrai, en un mot pour élever et maintenir très haut les cœurs. Quand dans une société l'on voit s'affaiblir les grandes aspirations humaines, quand le culte de la Justice et de la Vérité est délaissé, quand la vue de l'opprimé ne soulève plus la sainte colère des âmes, alors les femmes peuvent et doivent tout bas se dire « Mea culpa » — elles ont laissé mourir la flamme commise à leur garde.

Mais, pour que la femme soit à la hauteur de cette tâche, il faut que l'éducation l'élève très haut. La vie n'est pas plus douce ni plus facile pour elle que pour l'homme, elle se heurte plus que lui à ces mesquineries de l'existence qui usent les courages, plus que ne font les grands revers. Aussi si l'on n'a pas soin d'en faire un esprit large et un grand cœur, elle risque de tomber très bas et d'être quelque chose de bien plat ou de bien méchant. Il faut dévouer la femme à la Vérité, c'est-à-dire lui donner en toute chose la Vérité comme but et la Vérité comme moyen — et cela ne se peut que par la culture la plus large et la plus sérieuse de son esprit et de son cœur.

La pédagogie de Fénelon ne répond pas à cet idéal ni à ces besoins, cela va sans dire; mais cette constatation ne saurait être un reproche: il était de son temps comme nous sommes du nôtre et ce serait folie à nous que d'aller chercher dans un ouvrage du XVIIe siècle les principes qui doivent animer l'éducation du XXe.

Si nous ne pouvons pas adopter le système pédagogique de Fénelon dans ses principes et son esprit, du moins pouvons-nous dans le détail nous inspirer de mainte remarque heureuse, de maint procédé judicieux. Ce n'est pas que là encore je sois toujours de son avis. Ainsi je n'aime pas ces « instructions indirectes », ces conversations arrangées devant l'enfant, ces procédés d'insinuation, non plus que ces apparences de jeu dont on recouvre le travail. Je crois que le premier devoir de toute éducation est d'être *sincère*, c'est-à-dire de ne jamais ruser avec l'enfant, et de lui donner au contraire ouvertement, fran-

chement le sens de l'effort. Ceci dit, recueillons les conseils parfois excellents qui se trouvent dans « l'Éducation des Filles ». Ainsi, bien que la physiologie de Fénelon nous paraisse des plus fantaisistes, il faut relever le souci constant qu'il a de satisfaire aux exigences physiques de la nature enfantine. Nous sommes trop tentés d'oublier ces exigences et les observations de Fénelon nous rappellent heureusement à la réalité. De même encore il faut louer la sincérité et la pénétration de l'étude psychologique de l'enfant, dont Fénelon a fait la base de sa pédagogie. Il a le premier conçu que l'enfant a sa nature propre et ses lois particulières de développement, et que l'éducateur a le devoir de connaître et d'observer ces lois. On a dit de Rousseau qu'il avait découvert et proclamé les Droits de l'enfant. Je crois que dans une certaine mesure on pourrait reporter à Fénelon une part de cet éloge.

J'ai protesté plus haut contre le travail amusant; j'en suis d'autant plus à l'aise maintenant pour indiquer tout ce qu'il y a de vérité et de sens pédagogique très sûr dans l'idée de faire appel à l'imagination, à la curiosité, aux sens mêmes, pour rendre l'enseignement plus vivant et plus intéressant.

N'est-ce rien non plus que ce grand principe posé par Fénelon qu' « il faut se contenter de suivre et d'aider la nature » et que par conséquent il ne faut pas presser ni surmener l'enfant?

Enfin, je trouve chez Fénelon un caractère qui, je l'avoue, me cause une vraie joie : c'est sa confiance dans l'enfant : il a confiance en sa petite intelligence et croit, avec beaucoup de raison, me semble-t-il, que l'enfant est capable de raisonner et de raisonner bien. Il a confiance aussi dans ses sentiments qu'il veut qu'on laisse s'exprimer librement, auxquels il veut qu'on fasse appel, comme à des auxiliaires puissants et de grande valeur. Enfin c'est encore ce sentiment de confiance, qui faisait trop défaut à Port-Royal, que lui inspire ce conseil si juste et si profond d'encourager toujours l'enfant et même, quand il a mal agi, de le relever à ses propres yeux. Nous ne savons pas combien de jeunes âmes ont été déprimées à jamais parce qu'on a laissé pénétrer un jour en elles la défiance ou le mépris d'elles-mêmes ! Je relève enfin ce dernier trait qu'il faut aimer l'enfant et savoir s'en faire aimer. Voilà qui paraît bien « vieux jeu » voire même dangereux à beaucoup d'éducateurs actuels. Je crois pourtant que là est tout le secret de la puissance éducatrice : on n'agit fortement que sur ceux qu'on aime et dont on est aimé. Fénelon le savait, et il avait l'esprit assez large

et le cœur assez haut pour ne pas s'arrêter à ces craintes vulgaires au nom desquelles on préconise une éducation froide et desséchante.

Il y a donc beaucoup à glaner dans le traité de l' « Éducation des Filles » et qui veut le lire attentivement revient de sa lecture les mains pleines. D'ailleurs un livre vaut moins par ce qu'il nous donne que par ce qu'il nous fait chercher et trouver. A ce titre, l'Éducation des Filles, par les objections graves qu'il soulève autant que par ses mérites réels nous rend les plus grands services. Il nous oblige, en effet, à descendre en nous-mêmes, à nous rendre un compte plus exact de nos besoins et de nos aspirations. Si vous ajoutez à ces considérations diverses le plaisir de passer quelques heures avec l'esprit le plus fin et le plus pénétrant, avec l'homme le plus aimable, avec le gentilhomme le plus distingué et le plus courtois, vous m'accorderez volontiers que le traité de l'Éducation des Filles vaut bien de nous attirer et de nous retenir quelquefois : quiconque l'étudiera avec sérieux et attention ne plaindra pas sa peine.

M. B.

LES STATUETTES DE TANAGRA

NOTES D'UNE CONFÉRENCE FAITE A FONTENAY

PAR M. POTTIER

Les statuettes de Tanagra apparurent en 1870. On ne connaissait pas l'antiquité sous cet aspect. Il nous manquait la représentation de la femme dans sa vie intime et familière. Grâce à ces statuettes on peut maintenant étudier ce qu'étaient les Athéniennes et les Béotiennes du IVe siècle avant notre ère. Elles nous représentent la femme de la bourgeoisie, tantôt allant à la promenade, son petit chapeau de paille sur la tête, son éventail à la main, tantôt étendue indolente dans le gynécée, parfois entourée d'enfants jouant ou portant une cage où se trouve une perdrix ou un coq ; de petits amours minuscules qui font partie de ce cénacle féminin et enfantin symbolisent la jeunesse et l'amour. L'homme y apparaît très rarement ; c'est l'apothéose de la femme et de l'enfant.

Ces statuettes sont, pour ainsi dire, des « instantanés », des croquis pris d'après la vie même ; elles éveillent en nous l'idée d'une antiquité, non pas solennelle et majestueuse, mais simple et souriante.

Elles nous font connaître le costume grec des femmes dans tous ses détails. L'esthétique de ce costume est bien différente de la nôtre ; le vêtement « tout fait » n'existe pas. Celui-là se compose de deux étoffes : le *chiton* et *l'himation*, c'est-à-dire la tunique et le manteau. Ce sont des pièces d'étoffe de forme quadrangulaire, non coupées, — couper une étoffe ne vient pas à l'esprit des Grecs. L'étoffe a son individualité, il faut la respecter. Les draperies, les plis, sont l'œuvre de la personne et non du tailleur. Chaque homme, chaque femme est artiste et donne à son vêtement les plis qui sont comme un reflet de son caractère et de sa condition sociale. Nous savons par Quintilien que se draper d'une certaine façon était pour l'orateur une partie de son art.

La coiffure, nous le voyons par les statuettes de Tanagra, n'est pas toujours le chignon négligemment noué, tel que le porte la Vénus de Milo. Les Grecques avaient toutes sortes de coiffures : tantôt les cheveux sont divisés et frisés, tantôt tressés, tantôt réunis dans un foulard, une mèche en sort ; c'est la « *coiffure à la petite flamme* », *le lampadion*.

Les femmes que nous montrent les statuettes de Tanagra ont des attitudes tranquilles, sereines, même quand elles marchent ou jouent. Cela fait partie de l'esthétique ancienne et aussi du caractère antique. C'est un contraste avec notre art moderne qui cherche l'expression dans le mouvement et les jeux de la physionomie.

Pour nous, ces statuettes sont de charmants « bibelots ». Qu'étaient-elles pour les anciens Grecs ?

Les œuvres d'art ont deux vies : leur vie antique et leur vie moderne. Les anciens le plus souvent ne considéraient pas leurs œuvres ainsi que nous les comprenons. Ils n'ont pas dû ressentir devant la Vénus de Milo quand elle était entière (et d'ailleurs peut-être n'était-elle pas une Vénus), ce sentiment de mystère que nous éprouvons et qui est dû en partie à sa mutilation. Il y a pour les statues antiques une part d'idéalisation faite par le temps. Il en est de même pour les tableaux ; le Joconde doit son caractère énigmatique à la transformation des teintes par les ans, au noircissement des tons. Nous savons que Léonard l'avait faite heureuse et gaie. De même les anciens n'attachaient pas aux statuettes de Tanagra les mêmes idées que nous.

Tanagra était une petite ville de Béotie, près de Thèbes. En 1870, par hasard, des laboureurs ont fait reparaître au jour des terres cuites que les voyageurs ont remarquées. Les paysans voyant qu'elles se vendaient se sont fait eux-mêmes fouilleurs. La nécropole de laquelle on les retire est d'une richesse inouïe ; quinze à vingt mille tombes ont été fouillées ; mais il ne se trouve pas de figurines dans tous les tombeaux, les uns en renferment une grande quantité, d'autres n'en renferment pas du tout. Quand le tombeau est celui d'un enfant, il s'y trouve des jouets ; si c'est celui d'un homme, des armes ; celui d'une femme, des pots de fard et autres objets de toilette, miroirs, épingles, etc., etc.

Ces figurines sont des ex-voto. Ce qui le prouve, c'est qu'on en a aussi retrouvé sur l'emplacement de temples en Grèce et en Italie ; on en trouve aussi dans les maisons antiques, par exemple à Pompéï, mais elles étaient placées dans la petite

chapelle consacrée aux dieux lares. Là encore ce sont des objets religieux et non des bibelots d'étagère.

Pour comprendre cette coutume, il faut se rappeler le caractère essentiellement pratique de la religion grecque. La foule n'entre pas dans les temples, des privilégiés seuls y sont admis. L'autel où s'accomplissent les sacrifices et les libations est en dehors du temple. Celui-ci en effet est la demeure de la divinité seule, divinité exigeante, elle possède un mobilier considérable, des ustensiles de tout genre et, si c'est une déesse, une garde-robe très riche, des tuniques, des manteaux, des parures de tout genre, toute une vaisselle d'or et d'argent. Dans les grandes cérémonies, on revêt l'idole de costumes splendides. Aux Panathénées les erréphores portaient à Minerve le voile sacré brodé par elles, le *péplos*.

Or, ce que le dieu est dans son temple, le mort l'est dans son tombeau. C'est une véritable divinité exigeante comme les autres. Il faut se le rendre favorable par des offrandes, car s'il n'est pas satisfait il revient vous tourmenter. De cette idée antique est demeurée la croyance aux revenants. Le mort a besoin de boire, de manger, de se vêtir. Il a des serviteurs et son mobilier. Chez les Egyptiens on voit sur les fresques des tombeaux toutes sortes de scènes de la vie familière représentant tout ce qui est nécessaire à l'existence et au bonheur du mort. Les figurines de Tanagra avaient la même destination; celles du VIe siècle représentent parfois des cuisiniers, des boulangers, des coiffeurs, des musiciens. Les terres cuites sont souvent les simulacres des sacrifices eux-mêmes. Dans les sacrifices aux dieux, les pauvres ne pouvaient pas toujours offrir des animaux vivants; ils apportaient des figurines en terre ou en bronze que les prêtres plaçaient dans le temple. Quand elles étaient en trop grand nombre, on les brisait ou on les jetait dans de grandes fosses, car étant sacrées elles ne pouvaient être remises en circulation.

Au IVe siècle, époque de la floraison des Tanagra, ces conceptions religieuses sont remplacées par d'autres plus belles, plus élevées; aussi c'est seulement par tradition que l'on continue à placer des ex-voto dans les tombeaux. On rappelle au mort la vie qu'il a menée, on la lui fait belle et aimable : c'est pourquoi ces statuettes sont devenues artistiques et représentent des sujets de forme plus idéale tout en restant familière.

Les terres cuites que nous admirons tant aujourd'hui n'étaient pas l'œuvre de grands artistes, mais de simples ouvriers. Elles se vendaient dans de petites boutiques sur l'agora, auprès

des fèves et des légumes. Les ouvriers qui les confectionnaient ont un rôle inférieur, car ces statuettes sont des objets insignifiants dont les auteurs anciens parlent avec dédain. Leur existence a souvent été éphémère. On les achetait pour les porter directement au cimetière, et avant de les placer dans le tombeau les assistants les brisaient, pour empêcher qu'on ne vînt les dérober dans le tombeau. Ce rite d'ailleurs se continue encore en Grèce ; on lacère les habits du mort afin d'empêcher toute spoliation.

Ces statuettes étaient fabriquées dans des moules ; quelques-unes ont été retouchées. Le devant et le revers de la statue sont faits dans des moules différents ; il fallait aussi deux moules pour la tête et un pour la plaquette qui porte la figurine ; chaque statuette exige donc cinq ou six moules au moins. Pour varier les figures, on adaptait par exemple la tête de l'une au corps de l'autre ; on pouvait ainsi varier à l'infini les poses et les accessoires avec un petit nombre de moules.

Ces terres cuites étaient peintes ; elles sont aujourd'hui de couleurs exquises à demi effacées et très douces ; c'est l'œuvre du temps. La polychromie grecque est au contraire vive et franche ; cela peut nous sembler étrange, car souvent les teintes très vives nous choquent, c'est une question de pays : sous le ciel de la Grèce les couleurs s'harmonisent et se fondent.

Ainsi cette industrie avait un caractère populaire : ce sont des ouvriers du petit peuple qui ont fait ces statuettes. C'est là ce que Renan appelait le miracle grec. Il n'est qu'un mot en Grèce pour distinguer l'ouvrier et l'artiste : Phidias était un ouvrier. L'art avait pénétré, dans ce pays favorisé, toutes les couches de la société ; c'est que l'artiste n'avait pas besoin de « modèles », les hommes et les femmes qui passaient dans la rue étaient les siens.

Platon a dit « le beau est la splendeur du vrai » : ce mot célèbre se comprend en regardant les statuettes de Tanagra ; elles sont du vrai idéalisé. Elles contiennent pour les modernes, non seulement un enseignement artistique, mais un enseignement moral. Le beau n'est pas le compliqué, mais le simple et le vrai. Il est tout autour de nous, il est dans nos rues et dans nos maisons, sous nos yeux. Il s'agit de le découvrir et de le faire voir comme l'ont fait les modeleurs de Tanagra.