

COURS DE PEDAGOGIE THÉORIQUE ET PRATIQUE

Gabriel Compayré

1897

Librairie classique Paul Delaplane

EXTRAIT :

DEUXIÈME PARTIE : PÉDAGOGIE PRATIQUE

LEÇON XI

LES RÉCOMPENSES ET LES PUNITIONS

La discipline scolaire. - Les moyens disciplinaires. - L'émulation. - Définition de l'émulation. - Les divers éléments de l'émulation. - L'émulation dans l'histoire de l'éducation. - L'émulation dans une démocratie. - Erreur de ceux qui condamnent l'émulation. - Écueils à éviter. - Les récompenses. - Diverses espèces de récompenses. - Les récompenses sensibles et les louanges. - Autres récompenses. - Les distributions de prix. - Les punitions. - Les réprimandes. - Les menaces. - Les punitions effectives. - Les pensums. - Les châtimens corporels. - Règles générales. - Le système des réactions naturelles. - Critique de ce système. - Autres critiques.

La discipline scolaire. - La discipline est cette partie de l'éducation qui d'une part assure immédiatement le travail des élèves en maintenant le bon ordre dans la classe, en excitant leur zèle, et qui, d'autre part, travaillant pour un but plus éloigné et plus élevé, prévient ou réprime les écarts de conduite et tend à former des volontés droites, des caractères énergiques, capables de se suffire à eux-mêmes. Elle a ce double but d'établir le gouvernement actuel de la classe, et d'apprendre aux élèves à se gouverner eux-mêmes, lorsqu'ils auront quitté l'école et auront échappé à la tutelle de leurs maîtres.

Les moyens disciplinaires. - Les moyens disciplinaires sont aussi variés que les instincts de la nature humaine. Les enfants peuvent être conduits par des mobiles très différents, qui se rattachent à trois ou quatre groupes principaux: 1^o les sentiments personnels, la peur, le plaisir, amour-propre ; 2^o les sentiments affectueux, l'amour des parents, l'affection pour le maître ; 3^o l'intérêt réfléchi, la crainte des punitions, l'espoir des récompenses ; 4^o l'idée du devoir.

A vrai dire, aucun de ces principes ne doit être exclu du gouvernement intérieur des classes. Il serait imprudent de se priver des précieuses ressources que chacun de ces mobiles fournit à l'instituteur pour obtenir le silence, l'ordre et l'attention, pour encourager l'ardeur au travail, pour corriger les défauts et développer les qualités de ses élèves. Sans doute l'idéal serait que l'enfant, ayant conscience de son intérêt et comprenant son devoir, travaillât et obéît par un acte désintéressé de sa volonté. Mais la nature de l'enfant ne se prête pas à ce pur régime d'une liberté éclairée et vraiment maîtresse d'elle-même. L'homme fait lui-même n'est pas toujours capable de se conduire par la seule idée du bien ; il a besoin des stimulants de l'émulation, de l'appât des plaisirs, de la crainte salutaire des lois. N'exigeons donc pas de l'enfant un effort qui dépasse ses forces, et faisons appel tour à tour, pour le discipliner, aux diverses inclinations de son âme.

Les moyens disciplinaires consistent précisément à agir sur ces inclinations ; ils font jouer les ressorts de l'activité. Les meilleurs sont ceux qui intéressent à la fois le plus grand nombre de sentiments et qui s'appuient sur le plus grand nombre d'idées. Il n'y aurait rien de plus mauvais qu'un système de discipline exclusive qui ne tendrait à développer qu'une seule émotion, la peur, par exemple, ou l'amour-propre, ou l'affection elle-même.

L'émulation. - De tous les principes d'action qui font les écoliers studieux et les classes disciplinées, il n'y en a pas de plus puissant que l'émulation. C'est à l'émulation qu'est due

l'efficacité des récompenses ; c'est elle surtout qui anime une école et y entretient le travail. Cette supériorité comme sentiment de discipline, l'émulation la doit surtout à son caractère complexe et à la multiplicité des sentiments qu'elle met en branle¹.

Définition de l'émulation. – L'émulation, comme tous les sentiments de l'âme, est chose malaisée à définir : il y entre des éléments divers qui en altèrent la simplicité et dont l'analyse est délicate. L'émulation est avant tout un sentiment personnel fondé sur l'amour-propre. Elle pourrait être définie un amour-propre agissant qui ne se contente pas des avantages qu'il possède déjà et qui veut en acquérir de nouveaux. Elle se rapproche, par sa nature, de l'ambition, du désir de la gloire ; mais c'est une ambition qui se compare à autrui, qui rivalise avec des ambitions concurrentes, qui aspire au succès non pour le succès lui-même, mais afin de dépasser les autres.

Les divers éléments de l'émulation. – C'est à tort que certains pédagogues confondent l'émulation avec l'instinct d'imitation². L'émulation, a-t-on dit, c'est la loi imitatrice mise en action. » Sans doute l'émule imite le plus souvent ses rivaux ; mais souvent aussi il veut faire autrement qu'eux afin de faire mieux. Nous ne contestons pas que l'imitation ne joue un grand rôle dans l'émulation ; mais elle n'en constitue pas le fond, elle n'est qu'un des moyens que l'émulation emploie pour arriver à ses fins.

Quoique faite surtout d'amour-propre, l'émulation n'est pourtant pas un désir exclusivement personnel et égoïste. Quand elle est ce qu'elle doit être, un sentiment noble et fier, il s'y mêle toujours une aspiration secrète vers le bien lui-même, quelque chose du pur amour de la perfection. Assurément l'émule veut avant tout égaler ou surpasser son concurrent, mais il poursuit aussi un idéal. En tout cas le rôle de l'éducateur doit être de développer l'émulation dans ce sens, en la détournant de ses tendances égoïstes pour la diriger vers la recherche du bien.

Diderot a nettement défini la double nature de l'émulation, sans négliger de mettre en relief la prédominance de l'amour-propre, lorsqu'il a dit :

« L'émulation n'est pas précisément l'envie de faire le mieux qu'il est possible ; ce serait une vertu pure ; mais c'est l'envie de faire mieux que les autres, ce qui tient de la vanité. Malgré ce côté défectueux, elle n'en est pas moins la source des plus belles choses dans la société. La supériorité est un goût général. Le plaisir le plus actif est celui de la gloire. L'affaire est de lui présenter des objets estimables ; et l'amour-propre sera toujours la plus grande ressource dans un État policé. »

L'émulation dans l'histoire de la pédagogie. - De tout temps l'émulation a été connue et recommandée par les pédagogues comme un des ressorts essentiels de la discipline. A Sparte on peut dire que l'émulation était poussée jusqu'au fanatisme ; c'était à qui serait le plus courageux, le plus sobre, le plus insensible à la douleur. A Athènes, quel émule que Thémistocle dont les lauriers de Miltiade troublaient le sommeil ! Rabelais dit de son précepteur-modèle qu'il introduisait Gargantua en compagnie des gens savants, « à l'émulation desquels lui vint l'esprit et le désir de se faire valoir ». On sait que Bossuet, pour lutter contre la paresse du dauphin, le faisait concourir avec des enfants de son âge. « L'émulation, dit Fénelon, est un aiguillon à la vertu. » D'après Locke, tout est fait, tout est gagné, si l'on a pu faire naître l'émulation. Rousseau, qui isole Émile et ne lui donne pas de camarades, veut du moins qu'Émile rivalise avec lui-même, et imagine une sorte d'émulation personnelle³.

¹ Dans son excellent article *Émulation* du *Dictionnaire de pédagogie*, M. Jacoulet distingue l'émulation par l'affection, l'émulation par l'honneur, l'émulation pour l'argent, l'émulation pour le bien. Il y aurait aussi une émulation pour le mal.

² Voyez notamment l'article *Émulation* dans le *Dictionnaire de pédagogie* de M. Buisson.

³ « Il y a, dit M. Feuillet dans un *Mémoire sur l'émulation* couronné par l'Institut en 1801, il y a dans l'éducation solitaire une espèce d'émulation ou plutôt une image de l'émulation : c'est le résultat de la

Dans un article de *l'Encyclopédie* il écrivait d'ailleurs : « L'émulation est une disposition dangereuse à la vérité, mais que l'éducation peut transformer en une vertu sublime. » Rollin voulait que l'on parlât raison aux enfants, qu'on les piquât d'honneur ; qu'on fit usage des louanges, des récompenses, des caresses.

« Les enfants, disait-il, sont sensibles à la louange. Il faut profiter de ce faible et tâcher d'en faire en eux une vertu. On courrait risque de les décourager, si on ne les rouait jamais lorsqu'ils font bien. Quoique les louanges soient à craindre à cause de la vanité, il faut tâcher de s'en servir pour animer les enfants sans les enivrer. Car de tous les motifs propres à toucher une âme raisonnable, il n'y en a point de plus puissants que l'honneur et la honte, et quand on a su y rendre ces enfants sensibles, on a tout gagné ! »

Madame Campan déclarait que « l'émulation faisait la force de l'éducation publique ». Elle y règne sur les jeunes esprits, disait-elle, et les dirige vers le bien, et ne porte aucune atteinte aux sentiments généreux de l'âme et du cœur.

L'émulation dans une démocratie. - Il est inutile de prolonger cette revue historique qui donnerait presque toujours le même résultat : une approbation plus ou moins complète de l'emploi de l'émulation dans la discipline. Ajoutons seulement que dans une société démocratique comme la nôtre, alors qu'il s'agit d'appeler au travail des millions d'enfants, l'émulation s'impose de plus en plus. C'est ce qu'a exprimé avec force dans un écrit d'ailleurs médiocre, M Feuillet, l'auteur d'un mémoire déjà cité.

« L'émulation n'était jadis que la pire espèce des ambitions ; il s'agissait d'arriver aux premières places, où pouvaient seuls avoir accès un petit nombre de sujets. Ainsi on concentrait l'émulation, au lieu de l'étendre.... Il doit en arriver autrement dans une république... On sent que le but principal de l'éducation ne peut plus être d'obtenir un petit nombre d'hommes rares, mais supérieurs, mais qu'elle se propose essentiellement de former cette immense majorité de bons sages et utiles citoyens qui, de toutes les places où les circonstances les ont portés, se réunissent pour former ce qu'on nomme l'État. Les moyens de l'éducation changent alors nécessairement avec son but. L'émulation s'étend, en quelque sorte, pour embrasser tous les rangs, pour y atteindre tous les individus. »

Et Feuillet concluait ainsi :

« *Egalité*, et, par une suite nécessaire, *dépendance réciproque*, *émulation générale*, voilà les conditions, auxquelles le bonheur des hommes est invariablement attaché dans toutes les circonstances dont se compose l'état de société, et, par conséquent, voilà les conditions que doit admettre la seule bonne, la seule véritable éducation, celle qui forme des citoyens. »

Erreur des pédagogues qui condamnent l'émulation. - Les pédagogues qui condamnent l'émulation se trompent deux fois. D'une part, ils se défient trop de la nature humaine ; le sentiment de l'amour-propre est, à leurs yeux, comme une tige empoisonnée, qui ne peut porter que de mauvais fruits ; ils croient que favoriser l'émulation, c'est par contre-coup engendrer sûrement l'envie, la rivalité jalouse et malveillante.

Il faut leur répondre avec La Bruyère, que, « quelque rapport qu'il paraisse de la jalousie à l'émulation, il y a entre elles le même éloignement que celui qui se trouve entre le vice et la vertu. L'émulation est un sentiment énergique, courageux..., qui rend l'âme féconde, qui la fait profiter des grands exemples, et la porte souvent au-dessus de ce qu'elle admire. »

D'autre part, et par une illusion contraire, se priver des secours de l'émulation, c'est trop compter sur les forces de l'âme humaine, c'est croire que l'enfant peut être excité au travail par des motifs purement désintéressés, par la seule idée du devoir à accomplir, sans qu'il soit besoin de mettre enjeu ses instincts personnels ; c'est oublier ce que disait Pascal : « Les enfants de Port-Royal tombent dans la nonchalance par défaut d'ambition. »

comparaison que l'on est conduit à faire de soi avec soi-même : d'où naît le désir de se surpasser, puis nos efforts quand le désir est lié à l'espoir d'une récompense. »

Écueils à éviter. - Les pédagogues qui excluent l'émulation ont signalé les écueils auxquels on risque accidentellement de se heurter quand on en use mal, plutôt qu'ils n'ont découvert d'irrémediables dangers auxquels seraient inévitablement exposés tous ceux qui l'emploient.

Ils lui reprochent : « 1° de détourner l'attention des enfants de la pensée du devoir pour la porter sur la récompense ; 2° de faire honorer par les enfants non pas le mérite, mais le succès ; 3° de surexciter la vanité chez les uns, d'humilier et de décourager à tout jamais les autres ; 4° de provoquer la haine et la jalousie entre camarades ; 5° de faire prendre pour toute la vie la détestable habitude de rechercher les distinctions, de briguer le premier rang, de poursuivre les honneurs et de ne pas se contenter d'une position moyenne et d'une obscure tranquillité. »

Ces inconvénients peuvent en effet résulter d'une émulation mal comprise, mal dirigée. Mais ils seront évités sans trop de peine par un maître habile qui aura soin de ne pas matérialiser l'émulation, de ne pas tenir compte seulement des qualités naturelles de ses élèves, qui n'abusera pas des récompenses extérieures, qui saura reconforter les vaincus et les empêcher de ressentir trop d'amertume de leur défaite, en même temps qu'il rappellera les vainqueurs à la modestie, qui enfin ne tendra pas outre mesure le ressort de l'émulation et ne la laissera pas tomber dans les surexcitations dangereuses de l'ambition.

Les récompenses. - Quand on admet l'émulation comme principe de discipline, on admet du même coup les récompenses. Les récompenses en effet sont le meilleur moyen de vivifier et d'animer le sentiment de l'émulation. Quelque désireux que l'on soit d'obtenir que l'enfant en arrive à trouver la meilleure des récompenses dans le sentiment du devoir accompli, dans la conscience de ses progrès, ce serait une duperie de se priver du secours que peuvent apporter à la discipline des récompenses discrètement distribuées et habilement choisies.

Diverses espèces de récompenses. - Il y a d'ailleurs récompenses et récompenses. Elles varient surtout par la nature des sentiments qu'elles visent, qu'elles atteignent chez l'enfant : tantôt, comme les caresses par exemple, elles ne s'adressent qu'aux sentiments affectueux ; tantôt, comme les louanges, elles flattent l'amour-propre et le besoin d'approbation ; tantôt, comme les friandises, elles répondent seulement aux goûts inférieurs de la sensibilité ; tantôt enfin, comme les prix, elles éveillent les instincts intéressés. Ajoutons que ces divers éléments peuvent se confondre dans les récompenses accordées, et que, pour en apprécier la valeur éducative, il faut tenir grand compte du caractère des divers sentiments qu'elles émeuvent.

Récompenses sensibles. - Il faut proscrire absolument les récompenses purement matérielles, qui ne sont acceptables tout au plus qu'avec les tout petits enfants, qu'on peut conduire par l'appât d'un gâteau⁴. Le plus tôt possible, l'élève doit être habitué à chercher la récompense de son travail et de ses efforts dans la satisfaction de ses inclinations les plus élevées.

Les louanges. - « Les récompenses les meilleures, dit avec raison M. Rendu, sont celles qui, dénuées de valeur matérielle, mettent en jeu des sentiments délicats, sans éveiller aucune idée d'intérêt. » De ce genre sont les paroles d'approbation, les louanges du maître. Elles excitent le sentiment de l'honneur. Elles sont d'ailleurs d'autant plus efficaces que le maître a

⁴ A ce point de vue aussi, il faut condamner, en règle générale, les récompenses en argent.

su se faire plus aimer, plus respecter par ses élèves. Dans une classe où l'autorité du maître est fortement établie, et où les élèves ont de l'amour-propre, les récompenses pourraient se réduire à l'éloge. Il faut d'ailleurs n'user de ce moyen qu'avec circonspection, de crainte d'exciter l'orgueil et la vanité.

« Les récompenses dont dispose le maître sont principalement l'approbation et l'éloge, moyen d'action puissant et flexible, mais qui demande à être manié avec tact. Certains genres de mérite sont assez palpables pour être représentés par des chiffres. Dire qu'une chose est bien ou mal, en tout ou en partie, est un jugement également clair ; c'est donc une approbation suffisante que de déclarer qu'une réponse est bonne, qu'un passage a été bien expliqué. Ce sont là des éloges que l'envie ne peut attaquer. Bien exprimer une louange est une affaire délicate ; il faut beaucoup de tact pour la rendre à la fois exacte et juste. Elle doit toujours s'appuyer sur des faits appréciables. Mais un mérite supérieur n'a pas toujours besoin d'éloges bruyants ; l'approbation expresse doit être motivée par des faits qui imposent l'admiration même aux plus jaloux. Le véritable régulateur est la présence de toute la classe réunie ; le maître ne parle pas en son propre nom ; il ne fait que diriger le jugement d'une multitude avec laquelle il ne doit jamais se trouver en désaccord ; son opinion particulière doit toujours être exprimée en particulier. L'opinion d'une classe, lorsqu'elle soute sa valeur, est l'accord du jugement de la tête avec celui des membres, du maître et des élèves. »

Autres récompenses. - Les récompenses, en général, ne doivent être que les signes extérieurs de l'approbation du maître.

De ce nombre sont les bons points, le classement sur les bancs d'après les notes et les compositions, les billets de satisfaction, l'inscription au tableau d'honneur, les prix. Quelques pédagogues recommandent aussi les médailles et décorations.

Les distributions de prix. - On ne saurait trop encourager l'usage récemment introduit dans les écoles primaires des distributions solennelles de prix.

« Beaucoup d'écoles primaires, disait la circulaire ministérielle du 13 août 1864, n'ont point de ces fêtes de fin d'année, où la bonne conduite et le travail sont publiquement récompensés. Il en résulte qu'on trouve dans ces écoles peu d'émulation et qu'un certain nombre d'élèves les désertent une partie de l'année. Il serait bon cependant que chaque village eût sa fête annuelle de l'enfance et du travail. La dépense qu'elle entraînerait serait bien minime, et à défaut de la commune ou du département, des particuliers, j'en suis sûr, tiendraient à honneur de s'en charger. Il ne vous sera pas difficile de persuader aux maires et aux notables de chaque département que l'argent donné pour l'enfance, est, à tous les points de vue, de l'argent placé à gros intérêts. »

Je persiste à croire, dit une autre instruction ministérielle du 14 juillet 1865, que cette coutume serait excellente, à la condition expresse que les prix seront délivrés avec discrétion, pour n'être donnés qu'aux élèves les plus méritants. »

Les punitions. - Les punitions reposent à peu près sur les mêmes principes que les récompenses. Les récompenses répondent surtout au sentiment de l'honneur, à l'amour-propre. Les punitions ont parfois le même caractère, elles tendent à humilier l'élève, à lui faire honte de ses fautes dénoncées publiquement. Mais, en général, elles ont pour but de mater la sensibilité de l'enfant en le privant des choses qu'il aime, de même que les récompenses l'excitent en lui accordant ce qui lui plaît.

Les réprimandes. - De même que les louanges et les paroles d'approbation sont la meilleure et la plus facile des récompenses, de même les réprimandes, les blâmes, les témoignages de désapprobation, sont la plus prompte et la plus sûre des punitions : à condition, bien entendu, que l'on ait su préalablement rendre les enfants sensibles à la honte, et obtenir qu'ils aiment et estiment leur maître.

Le fait seul de relever devant les camarades une faute commise et que le coupable ne peut nier est déjà une punition efficace. On y joindra, quand la nature de la faute l'exigera, des paroles de blâme qui feront rougir l'élève.

Ce qui importe le plus dans l'emploi des réprimandes et du blâme, c'est d'abord de ne pas en abuser. Des maîtres qui grondent sans cesse finissent par ne plus être écoutés. Si la réprimande est devenue banale, si l'on y a recours trop fréquemment, elle perd tout son effet. Il faut, en second lieu, qu'elle soit exactement proportionnée à la faute qu'elle signale et qu'elle veuille corriger. Le maître ne sera plus respecté, si dans ses paroles il ne met pas le

plus strict esprit de justice. En outre, le ton de la réprimande doit être toujours modéré, calme et digne. Si le maître s'emporte, sa colère, comme le fait remarquer M. Bain, « est une véritable victoire pour les mauvais élèves, quand bien même elle leur inspirerait une crainte momentanée ».

« Ne reprenez jamais l'enfant, dit Fénelon, ni dans son premier mouvement, ni dans le vôtre. Si vous le faites dans le vôtre, il s'aperçoit que vous agissez par humeur et par promptitude, non par raison et par amitié : vous perdez sans ressource votre autorité. Si vous le reprenez dans son premier mouvement, il n'a pas l'esprit assez libre pour avouer sa faute, pour vaincre sa passion, et pour sentir l'importance de vos avis : c'est même exposer l'enfant à perdre le respect qu'il vous doit. Montrez-lui toujours que vous vous possédez : rien ne le lui fera mieux voir que votre patience. »

Les menaces. - Avant d'en arriver aux punitions effectives, il est bon de prévenir l'enfant des conséquences qu'entraînerait le renouvellement de sa faute. Il ne faut pas le prendre en traître, et, avant de le punir, il est nécessaire de l'avoir menacé. Mais les menaces doivent toujours être suivies d'effet. L'élève se rit d'un maître qui ne va jamais plus loin que les paroles, et qui ne réalise jamais sa menace.

Les punitions effectives. - Le code pénal scolaire contient un grand nombre d'articles, surtout si on l'étudie dans les anciens systèmes d'éducation. Avec le progrès des mœurs il s'est peu à peu adouci.

Dans les écoles maternelles, l'arrêté du 2 mai 1881 établit que les seules punitions permises sont les suivantes : « Interdiction, pour un temps très court, du travail et du jeu en commun. Retrait des bons points. »

Dans les écoles primaires l'instituteur doit faire usage des mêmes punitions : privation partielle de la récréation ; retenue de l'élève après la classe du soir ; exclusion temporaire ou définitive.

La privation des récréations ne doit jamais être de longue durée. Il ne faut pas, sous prétexte de châtier l'enfant, lui interdire le repos et le jeu, dont sa santé physique a besoin aussi bien que son intelligence.

« La retenue ou privation de récréation, dit M. Bain, est fort désagréable aux enfants et devrait suffire même pour des fautes graves, surtout s'il s'agit de désordres et de désobéissances, fautes contre lesquelles cette punition est indiquée par sa nature même. Tout excès d'activité doit être réprimé par la suppression temporaire de l'exercice légitime de l'activité. »

L'exclusion définitive de l'élève est évidemment un remède extrême et une sorte d'aveu d'impuissance de la discipline scolaire. Mais la crainte de ce châtiment, si une fois ou deux il a atteint des élèves incorrigibles, est un exemple très efficace pour tous les autres.

Les pensums. - On a fait jadis un grand abus des *pensums* ou devoirs supplémentaires ; on aurait tort peut-être de les proscrire absolument.

« Les pensums, dit M. Bain, sont la punition ordinaire du manque de travail et peuvent aussi être employés contre l'insoumission. La peine réelle consiste dans l'ennui imposé à l'esprit, punition fort grave pour ceux qui n'aiment les livres sous aucune forme : les pensums entraînent aussi l'ennui de la réclusion et de l'exercice disciplinaire. On peut les ajouter à la honte, et la réunion de ces deux moyens constitue une punition redoutable. »

Les châtiments corporels. - Les règlements, aussi bien que les mœurs, condamnent absolument en France les châtiments corporels qui pendant tant de siècles ont été compris parmi les *legitima pœnarum genera*. Pestalozzi lui-même, le bon et doux Pestalozzi, usait et abusait des gifles, et en faisait sanctionner l'usage par l'approbation unanime de ses élèves. En Angleterre encore l'opinion publique est en général favorable aux punitions corporelles, et M. Bain les admet.

« Dans les maisons, dit-il, où l'on maintient les châtiments corporels, il faut les mettre tout au bout de la liste des punitions ; le moindre de ces châtiments doit être considéré comme un véritable déshonneur et accompagné de formes humiliantes. Tout châtiment corporel doit être présenté comme une injure grave pour la personne qui l'inflige et pour ceux qui sont forcés

d'en être témoins, comme le comble de la honte et de l'infamie. Il ne doit pas se renouveler pour le même élève : si deux ou trois applications de cette peine ne suffisent pas, le renvoi est le seul moyen à adopter. »

Nous ne saurions entrer dans cette casuistique des châtiments corporels. Il faut les interdire absolument et dans tous les cas, parce que, selon l'expression de Locke, ils constituent une discipline servile qui rend les âmes serviles.

Règles générales. - Quelle que soit la punition employée, il faudra toujours s'inspirer de quelques principes généraux⁵.

D'abord, que la punition soit toujours proportionnée à la faute commise, et aussi à la sensibilité du coupable. Tel élève peut être profondément ému par une punition légère qui laissera absolument insensibles des élèves moins délicats.

Qu'on ne prodigue pas la punition : la répétition en use vite l'efficacité, et il n'y a rien de bon à attendre d'un enfant blasé sur le châtiment. « Gardez-vous bien de punir toutes les fautes de vos filles, disait madame de Maintenon à ses directrices de Saint-Cyr : les pénitences deviendraient communes et ne feraient plus d'impression. »

Que l'on gradue les peines avec soin. « C'est une règle, dit M. Bain, de commencer d'abord par des punitions légères : pour les bonnes natures, la simple idée d'une punition suffit, et la sévérité n'est jamais nécessaire. »

Que l'on s'attache surtout à établir dans l'esprit de l'enfant une liaison intime entre la peine et le mal commis. Il faut pour cela que la punition soit le plus possible en rapport avec la faute : un enfant a menti, on l'humilie en ne croyant plus à sa parole ; un autre est indiscret, on ne lui fait plus de confidences ; un autre querelle toujours, on l'éloigne de ses camarades. De cette façon la punition est mieux comprise, et elle est plus efficace, parce qu'elle apparaît à l'élève comme la conséquence naturelle de la faute.

Le système des réactions naturelles. - M. Herbert Spencer a popularisé de notre temps le système qui consisterait à supprimer tout l'appareil des punitions artificielles, pour laisser un libre champ à l'action de la nature. Il s'agit de faire sentir à l'enfant les conséquences des actes qu'il accomplit : quelle punition plus éclatante que ces conséquences mêmes !

« Toutes les disciplines d'invention humaine sont impuissantes. Les seuls châtiments vraiment salutaires sont ceux que la nature crée sur le coup et applique. Point de menaces, une muette et rigoureuse exécution : la cendre chaude brûle celui qui la touche une première fois ; elle le brûle une seconde, une troisième fois, elle le brûle chaque fois : rien ne vaut cette correction immédiate, directe, inévitable. Ajoutez que la peine est toujours proportionnée à la violation de l'ordre des choses, la réaction étant en rapport avec l'action ; qu'elle introduit avec elle dans l'esprit de l'enfant l'idée de la justice, le châtiment n'étant qu'un effet ; enfin qu'il n'y a pas d'effet plus sûr : la langue universelle en dépose : l'expérience chèrement achetée, l'expérience amère est la grande leçon, la seule dont on profite. »⁶

Critique de ce système. - Quelque séduisante que soit au premier abord la doctrine des réactions naturelles, il est évident, après réflexion, qu'elle ne saurait suffire pour constituer, au point de vue de la correction et de la répression des fautes commises, un système de discipline scolaire. Pour un certain nombre de cas auxquels elle s'applique utilement, combien d'autres où elle serait absolument inefficace ! Admettons, ce qui n'est pas vrai d'ailleurs, que toute faute, toute violation de l'ordre naturel entraîne à sa suite et par une nécessité naturelle une conséquence douloureuse. Ce ne sera le plus souvent qu'une conséquence lointaine, à longue échéance ; et le coupable aura pu renouveler ses fautes des milliers de fois avant que la

⁵ « Il est bien entendu que ces règles générales ne suffisent pas pour guider l'instituteur qui, à vrai dire, en pareille matière ne doit avoir d'autre guide que son bon sens. Il n'y a rien où il faille plus de diversité, disait madame de Maintenon : on ne peut là-dessus faire de règle : le bon sens en doit décider. »

⁶ Nous empruntons cette analyse de l'opinion de M. Spencer au mémoire de M. Gréard sur *L'esprit de discipline dans l'éducation*.

punition éclate. Les manquements scolaires sont pour la plupart de telle nature que l'enfant n'a pas à souffrir immédiatement de s'y être laissé aller.

Le défaut d'application, la paresse, compromettront la vie entière de l'écolier négligent : devenu homme, il se repentira, à trente ans, dans le désœuvrement d'une existence qu'il ne pourra employer à rien de bon, d'avoir été un élève inattentif et irrégulier. Mais quand il s'apercevra des suites de sa paresse, il sera trop tard : le mal sera fait. La punition sera sans doute éclatante, impitoyable, justement méritée : le coupable sera obligé de s'incliner devant elle comme devant une inexorable mais juste fatalité. Mais les punitions ont encore plus pour but d'empêcher le mal, de le corriger à temps, que de le faire expier d'une façon exemplaire.

Autres critiques. - Il serait aisé de montrer qu'à d'autres points de vue encore, la théorie de M. Spencer ne répond pas à l'idéal de la punition.

« La peine que provoquent les réactions naturelles, dit M. Gréard, est le plus souvent énorme par rapport à la faute qui les a produites, et l'homme lui-même réclame pour sa conduite d'autres sanctions que celles de la dure réalité. Il veut qu'on juge l'intention en même temps que le fait ; qu'on lui sache gré de ses efforts ; qu'on le frappe s'il le faut, mais sans l'abattre et en lui tendant la main pour le relever. »

Rien de plus brutal, en un mot, de plus inhumain, que le système qui, supprimant toute intervention réfléchie du maître dans la correction de l'enfant, laisse à la nature seule le soin de le châtier. Lente dans certains cas, la justice de la nature est bien souvent violente et meurtrière. Ajoutons enfin que le système des réactions naturelles supprime les idées morales, l'idée de l'obligation et du devoir ; il ne met l'enfant en présence que des forces aveugles et inconscientes de la nécessité. Aussi M. H. Spencer ne soutient-il pas jusqu'au bout sa théorie, et aux réactions de la nature il ajoute les réactions des sentiments qui se manifestent par l'estime et l'affection, par le blâme et le refroidissement de ceux qui entourent l'enfant et qu'il aime. La discipline de la nature ne peut être qu'une préparation à la discipline des sentiments et des idées.