

cupe aujourd'hui, les prix et les récompenses ordinaires sont-ils bien un moyen de discipline? Nullement.

A l'égard des prix, faisons remarquer combien on s'exagère l'influence que peut avoir sur une école la perspective lointaine qu'on entretient toute l'année devant des enfants, comme si de jeunes êtres qui vivent au jour le jour, qui ont à peine la pensée du lendemain, pourraient en général se contraindre et faire des efforts en vue d'une récompense incertaine, à recueillir dans huit ou dix mois. D'ailleurs, si les prix peuvent porter quelques élèves à travailler pendant une année entière, ils ne sauraient agir comme moyen de discipline.

Les prix sont, en effet, une récompense accordée à un mérite relatif. Quelle que soit la conduite des élèves, quelque bruyante ou désordonnée que soit une école, les prix, quand c'est l'usage d'en donner, n'en sont pas moins distribués à la fin de l'année. Instruits ou ignorants, paresseux ou laborieux, les élèves ont toujours leurs prix. Mérités ou non, ceux-ci sont décernés; ce sera aux moins incapables et aux moins dissipés, si ce n'est aux plus dignes et aux plus méritants.

On pourrait dire la même chose de toutes les autres récompenses qu'on est dans l'usage d'accorder au mérite relatif. Dans une école indisciplinée, il y aura toujours des élèves moins bavards, moins tapageurs, moins indociles que les autres. A eux les récompenses, parce que, si leur conduite est loin d'être ce qu'elle devrait être, elle n'est cependant pas aussi mauvaise que celle de leurs camarades. C'est que dans ce système, en dépit de la paresse, de l'indiscipline et du désordre général, il y a toujours des premiers et des derniers.

Les prix et les récompenses ordinaires, tels qu'ils sont généralement distribués, ne sont donc pas un moyen de fonder la discipline dans une école. Avec l'efficacité de ce moyen disparaît la puissance de l'intérêt pour les enfants comme moyen de les diriger, puisque l'utilité de l'instruction ne saurait de longtemps être saisie par eux. Aussi, ne pouvant guère compter sur les récompenses pour les conduire, on a recours au moyen opposé, c'est-à-dire aux punitions. Mais les punitions n'ont pas leur principe d'action dans l'intérêt de l'individu: elles agissent par la crainte. Ainsi, en dernière analyse, l'intérêt véritable des enfants ne peut pas plus que le devoir constituer au début le fondement de la discipline. Il ne saurait surtout faire régner un bon esprit parmi les élèves.

Restent donc les deux derniers mobiles que nous avons à considérer, la crainte et l'affection.

En voyant ce qui se passe dans la plupart des établissements d'éducation, presque à tous les degrés, on ne saurait se dissimuler que la crainte paraît envisagée partout comme la base principale de la discipline. Les punitions plus encore que les récompenses sont le grand moyen employé pour entretenir dans les classes l'ordre et le travail. Tâches extraordinaires, penums, privations de récréations, retenues, prison, pain sec et autres châtimens corporels, voilà les expédients auxquels on a recours sans cesse, non pas seulement pour réprimer la paresse au travail ou la négligence dans les devoirs, mais pour prévenir la dissipation, le bavardage, l'indiscipline et toute espèce de désordres. Des punitions et toujours des punitions, c'est la grande ressource dans toutes les circonstances. Les réprimandes mêmes, ce moyen employé jusqu'à satiété pour rappeler les élèves à l'ordre, ne sont que le premier degré de la punition, le prélude et l'avant-coureur. Comme les punitions elles-mêmes, elles n'agissent que par la crainte, elles n'ont d'efficacité que par la perspective de la punition qu'elles tiennent continuellement suspendue sur la tête des élèves, et dont elles viennent à chaque instant leur rappeler la pensée.

Mais peut-il être question d'un bon esprit parmi des élèves, à qui on ne fait rien faire; et qu'on ne maintient dans le devoir que par le sentiment de la crainte? Rien n'est évidemment aussi contraire à une impulsion naturelle au bien qu'un sentiment dont toute l'efficacité se borne à empêcher le mal. Est-il besoin aussi de dire combien un pareil mobile est opposé au but de l'éducation?

La crainte est un sentiment qui avilit, qui dégrade, qui corrompt l'esprit aussi bien que le cœur; elle fait les caractères faibles, craintifs, ou tout au moins, les fourbes, les sounois, les hy-

poerites; elle énerve et démoralise, au lieu d'élever, d'ennoblir et de purifier les cœurs. C'est un sentiment de répulsion qui éloigne au lieu d'attirer; il rend l'élève et le maître antipathiques l'un à l'autre, il en fait deux ennemis qui toujours se surveillent et s'épient l'un l'autre. L'instituteur devient pour l'élève un maître sévère et farouche, aux regards de qui on cherche à se soustraire, qu'on trompe le plus qu'on peut, qu'on fuit le plus possible, loin de rechercher sa présence. L'élève, à son tour, n'est plus pour le maître qu'un sujet de trouble et d'ennui, une gêne et un fardeau. Comment, avec de pareilles dispositions mutuelles, le bon esprit régnerait-il dans la classe?

« La crainte du Seigneur est le commencement de la sagesse. » nous dit, il est vrai, l'écriture (1). Mais cette crainte, fondée sur le sentiment de la justice de Dieu, est toujours accompagnée du sentiment de son ineffable bonté qui engendre l'amour. Cette crainte est semblable à celle que le père inspire dans la famille, crainte également associée à l'amour, parce que chez le père la sévérité n'exclut pas la tendresse. Aussi, quand nous condamnons la crainte comme fondement de la discipline dans l'école, nous entendons ce sentiment bas et honteux qui est la crainte des châtimens et des punitions, plutôt que la crainte de déplaire à son maître et de lui faire de la peine.

Remarquons d'ailleurs qu'à ce caractère dégradant de la crainte s'ajoute son insuffisance. La crainte n'agit pas toujours: elle cesse de produire son effet, quand on présume que la faute passera inaperçue, ou quand on pense pouvoir se soustraire aux conséquences d'une infraction. Or, une vraie discipline agit toujours et partout, en présence du maître comme hors de ses regards; sa puissance s'accroît en outre par le fait même de sa durée; elle se fortifie par l'habitude.

Rien ne s'use, au contraire, comme la crainte, à l'école comme partout; les élèves se font aux punitions et aux réprimandes, qui bientôt cessent de les effrayer. Le maître lui-même est promptement désarmé. Après avoir enfilé de plus en plus sa voix pour la rendre chaque jour plus redoutable, elle atteint bientôt un diapason que les forces humaines ne peuvent plus dépasser. Il menace dès lors perpétuellement, il crie, il tonne, mais les élèves habitués à cet orage perpétuel n'y font plus attention. Si parfois ils s'arrêtent un instant quand les éclats de sa voix deviennent trop retentissants, c'est pour recommencer le moment d'après, et le maître lui-même, épuisé par ce dernier effort, cède à la fatigue et finit par s'occoutumer au bruit et au désordre, comme à une chose ordinaire et naturelle.

Non-seulement les réprimandes, quand elles sont continuelles, ne produisent plus d'impression; elles deviennent même un rabâchage qu'on n'écoute plus. Le blâme, en effet, n'est sensible que quand il nous vient d'une personne qu'on affectionne ou pour qui on a une profonde estime. Autrement il ne touche que quand il est une menace. Mais la menace même n'en est plus une dans une école où les punitions sont en permanence, parce que la fréquence des punitions en diminue l'efficacité.

Que sont, en effet, ces punitions? Un travail extraordinaire, des tâches particulières, des devoirs à faire, des leçons à apprendre, la privation d'une récréation, une retenue; ou bien des punitions humiliantes: être mis à genoux, placé à part. Je ne parle pas des écritaux et des bonnets d'âne, qu'on ne retrouve plus en usage que dans de mauvaises écoles et chez des maîtres arriérés, qui emploient encore ces moyens dont l'expérience a prouvé l'innutilité, quand ils ne sont pas dangereux en faisant perdre à l'enfant un reste de pudeur.

Les penums et toutes les tâches, les devoirs à faire et les leçons à apprendre pendant la récréation, sont souvent un bénéfice pour l'écolier paresseux. La récréation est si courte, et la classe est si longue! Il a encore du bénéfice à ne rien faire pendant la classe qu'il a travaillé pendant la récréation, d'autant plus qu'il a aussi la ressource de s'amuser en faisant le travail prescrit. Il sait que le maître a autre chose à faire que de le surveiller dans ces instants, et d'ailleurs son travail sera accepté tel quel: le maître, qui, le plus souvent, ne trouve pas le temps de

(1) Ps. 110, 10.