

De la nécessité des sanctions

par F. OURY

On ne lit guère de littérature officielle sur les sanctions à l'école primaire.

Pourtant l'école, le maître moralisant, les classements, le piquet et les verbes sont inséparables aux yeux du public. Comme souvent, l'école a dû résoudre la question avant de la poser. Les instructions officielles encouragent l'initiative des instituteurs et préconisent une éducation humaine. Mais la tradition et les coutumes s'imposent généralement.

D'un article de Mme Fournier, inspectrice, j'extrais ce croquis :

« Installé à son banc Michou — qui vient de la Maternelle — regarde avec « curiosité cette salle austère avec ses tableaux noirs, ces camarades assis « comme lui, immobiles et silencieux, ce maître qui parle tout seul... Il doit « s'astreindre pendant six heures à des exercices prévus d'avance ; entouré de « contraintes ; encadré de règles fixes ; il va travailler sur ordre. »

Pénétrons avec Michou dans son école-caserne.

Michou a quitté l'école maternelle, cette permission de vivre, d'agir, de chanter, de construire, de créer. Il agissait sans motivation apparente extérieure, il jouait. Peu de gens savent que ces actions futiles obéissaient à de fortes nécessités intérieures qu'elles permettaient à Michou de faire des expériences ; de grandir, de s'éduquer.

Désormais, le besoin d'activité motrice, de création libre, d'expression seront ignorés, inutilisés ou combattus. Pratiquement le monde de l'école primaire reste grave, sérieux et solennel et l'activité scolaire se passe ordinairement de motivation intérieure profonde.

Pendant huit ans, immobile et silencieux, rivé à son pupitre il va falloir apprendre à se taire quand il a quelque chose à dire, à parler quand il n'a rien à dire, à compter des bûchettes ; à faire des opérations dont il ne comprend pas l'utilité en attendant les problèmes d'héritage.

La pédagogie traditionnelle ignore ou feint d'ignorer qu'on peut apprendre à écrire en s'exprimant par écrit, à compter en faisant des comptes et des mesures, à lire en cherchant à comprendre ce qui est écrit.

Alors que notre effort consiste à créer un milieu favorable à l'action, à mettre les enfants dans des situations où ils ressentent la nécessité et le désir profond d'apprendre, l'effort du pédagogue traditionnel va être d'aider ou d'obliger l'enfant à s'adapter à une situation d'écolier qu'il croit nécessaire.

Privée de but direct immédiat comme elle l'est de motivation intérieure l'activité de l'écolier a évidemment besoin de stimulant.

C'est à l'instituteur de fournir des ersatz de motivation.

C'est là un premier rôle des sanctions scolaires : faire travailler l'écolier.

Quand on a transformé l'enfant actif en écolier passif les sanctions deviennent automatiquement indispensables.

Si l'on pense qu'il est nécessaire de renoncer à l'élan spontané vers les activités motivées, il devient nécessaire également de fournir des mobiles artificiels.

D'où les belles leçons sur le travail.

D'où le chantage affectif : « travaille pour faire plaisir à maman ».

D'où, surtout, des mobiles plus concrets : « travaille pour être récompensé, travaille pour ne pas être puni, travaille pour être le premier. »

Devant l'urgence de cette nécessité : fournir un moteur de remplacement à l'écolier coupé du réel, la question de savoir si les sanctions sont formatives ou non, reste secondaire.

Les sanctions sont nécessaires à l'enseignement traditionnel et cela suffit à les justifier. Et cette opinion ne choque ni les pédagogues qui ont ordinairement passé toute leur vie dans le monde scolaire, ni les parents ouvriers ou employés qui savent ce que c'est que le travail sérieux : « une corvée sanctionnée ». Un esclave n'imaginait pas de travail sans fouet. Un salarié n' imagine pas de travail sans salaire. Les verges scolaires du Moyen Age ne choquaient que Montaigne, l'école du 19^e siècle, ses classements, ses piquets et ses verbes ne font pas rire le public du 20^e siècle.

Sur la couverture de *Marie-Claire* (octobre 1955) l'image de la petite fille apeurée qu'on amène à l'école étonnera plus tard des hommes débarrassés de la servitude et de la peur. Mais le pédagogue, comme le public, pense que cet univers chimérique est inévitable, nécessaire et normal (puisqu' courant). Il n'en ressent pas l'absurdité dangereuse.

Revenons en classe. Qu'est-ce qui fera travailler Michou ? D'abord le désir d'être un bon élève, de plaire à maman et à la maîtresse. S'il réussit, il se sentira aimé et heureux et prendra goût à des tâches artificielles qui lui donnent des satisfactions affectives ; ce sera un bon élève. En tant que tel, il aura des bonnes notes, des bons points, il sera classé dans les premiers, il sera fier de lui, maîtresse et parents le complimenteront.

« L'orgueil qui n'était pas en lui nous en faisons le ressort d'une sorte d'héroïsme dont il va avoir besoin pour s'instruire. Plus tard il recherchera avec passion le business qui le consume mais lui apporte l'argent, les satisfactions d'orgueil, exalte son désir de puissance. », dit encore Mme Fournier.

S'il est intelligent, en bonne santé physique, Michou deviendra un bon élève puis un bon travailleur. Obéissant, ponctuel, appliqué, fuyant le scandale et les initiatives il réussira dans certaines professions (notamment dans celle d'instituteur urbain). De ses possibilités créatrices que restera-t-il ? Cela importe peu : la société française croyait qu'on pouvait se passer de novateurs et d'artistes. Pour elle, c'est une réussite.

Et si Michou ne réussit pas ? Tout le monde ne peut pas être premier !

Livré à lui-même, il abandonnerait cette activité scolaire qui lui apporte des déboires et essaierait autre chose : c'est la loi de l'expérience tâtonnée. Mais la scolarité est obligatoire. Si la maîtresse avait le désir et la possibilité pratique d'aider Michou, elle lui faciliterait la tâche. Mais soyons réalistes : il y a quarante Michou dans la classe. Celui-là ne fait pas son travail. Son cahier est une honte. Pire, il fait autre chose et gêne la classe : c'est un mauvais élève.

La maîtresse grondera puis punira.

Les parents gronderont puis puniront.

A l'idée d'échec on lie la notion de *mal*.

Le classement renforcera cette liaison : Michou est 37'. La maîtresse écrira peut-être à l'encre rouge : « Michou est un mauvais élève ».

Il a sept ans.

En portant des jugements hâtifs et obligatoires, en fixant artificiellement une situation qu'il s'agit de faire évoluer, l'éducateur se lie les mains.

Depuis Charlemagne, l'école, en soulignant aveuglément tous les échecs et toutes les réussites, fabrique ses bons et mauvais élèves.

Heureusement Michou réussira ailleurs. Il apprendra à « se débrouiller » (ce qui lui sera plus tard fort utile). Il apprendra aussi, s'il est en bonne santé physique, à ne plus attacher d'importance aux blâmes et aux punitions (ce qui n'est peut-être pas le but recherché par les moralisateurs).

Était-ce Michou qui se promenait de classe en classe avec un papier épinglé au dos : « Je suis un menteur » ? Il avait huit ans (vu en 1949). Était-ce Michou qui dans la belle école neuve était au pilori avec son cahier du soir taché, exposé aux railleries de ses camarades ? (Vu en 1955.)

Est-ce Michou que j'ai vu à genoux dans le préau en train d'écrire 50 lignes sur du papier pelucheux ? (Vu en 1947.)

On lui a donné à conjuguer le verbe soustraire au passé simple, à carrelé des centimètres carrés en millimètres carrés. Il a dû aussi réciter *l'Avare* avec la ponctuation : « Au voleur virgule Au voleur point d'exclamation » devant ses camarades esbaudis.

Michou ne comptera jamais les heures mornes passées dans les coins, dans les couloirs, les heures passées à copier, à conjuguer des verbes. C'est un mauvais élève. Les mauvais élèves sont punis. Tout est bien.

« Bien des gens qui se félicitent avec raison de la disparition des châtimens corporels n'ont pas l'air de soupçonner combien plus nocifs sont les châtimens psychiques. »

C'est vrai. Michou n'a pas été frappé — en public — puisque c'est interdit mais grâce à la « collaboration entre l'école et la famille » il a reçu à la maison quelques corrections mémorables.

Il quitte l'école bien content que la scolarité n'ait pas encore été prolongée.

Et nous n'avons envisagé que le cas d'un enfant en bonne santé psychique, vivant dans un milieu familial et social sain, qui, libéré de l'école, aura quelque chance de s'adapter à une vie normale.

Nous éviterons donc de parler de cas plus graves d'inadaptation sociale. La coutume veut que ces problèmes soient envisagés indépendamment du climat de l'école.

Nous laisserons donc les psychiatres s'intéresser, en leur cabinet, aux cas particuliers : instables, révoltés, paranoïdes, excités pithiatiques, apathiques opposants, rêveurs schizoïdes, etc. et rechercher les causes familiales et sociales des troubles de caractère...

Si nous ne respectons pas cette règle du silence, les naïfs crieraient au scandale, les bonnes âmes seraient émues inutilement et les gens au contact avec les réalités scolaires ne seraient pas plus avancés : Que faire d'autre ? Comment se défendre contre dix Michou, qui « ne veulent rien faire » et sabotent le travail de la classe ?

Nous n'aborderons pas non plus un autre problème plus complexe : les sanctions collectives nécessaires à la discipline générale de l'école.

Qu'elles soient la conséquence de l'inorganisation des rapports humains, la signature de l'impuissance des adultes à contrôler des phénomènes de

groupe ou des réactions de défense magique contre la peur, ceci nous importe peu.

Coups de sifflet, cris, alignements, rituels curieux (400 élèves dans une cour qui, ensemble, avancent de deux pas, puis reculent d'un pas pour venir s'aligner, composent un ballet hallucinant). Ont-ils pour mission de former l'homme de demain ? C'est peu probable

Dans une école de banlieue, en 1955, un instituteur s'est amusé à compter les ordres reçus par les enfants au cours d'une journée : 100 ordres du type « tendez les bras » ; 30 fois une minute de garde à vous silencieux. Et la semaine suivante une note du directeur demandait de renforcer la discipline...

Ignorons ces problèmes : ils sont gênants.

Il arrive que des provinciaux de passage soient douloureusement étonnés de l'ambiance de certaines écoles parisiennes, il arrive que quelques Parisiens aient du mal à s'habituer au métier : ils ont tort.

Qu'il nous suffise de constater qu'on confie les grandes classes de garçons aux maîtres les plus imposants, capables de mater les grands, terreur des maîtresses.

« Ce sont les plus grands les plus bêtes », dit-on.

Ce seul fait démontrerait l'absurdité d'un système éducatif dans lequel la discipline est un *moyen* au lieu d'être une *fin*.

Aux bonnes âmes qui comptent sur « la valeur humaine du maître » pour arranger les choses nous proposons des techniques qui permettent au maître et aux enfants de sortir d'une impasse en collaborant à des tâches communes. En abandonnant une scolastique périmée et dangereuse nous ne pensons pas obtenir une vie scolaire paradisiaque, exempte de conflits qui serait tout aussi nocive et antiéducative.

L'encre tache, les gougues coupent, les fiches se mélangent, les caractères d'imprimerie aussi : les enfants au travail font leurs expériences, parfois douloureuses.

Mais les échecs demeurent des échecs et peuvent être réparés, avec l'aide de tous parfois. Il devient inutile de les transformer en fautes morales qu'il faut expier. Mais les conflits demeurent des conflits et peuvent être résolus, avec l'aide de tous parfois. Le maître et les camarades ne se laissent pas ennuyer sans réagir. C'est la vie coopérative qui peut aider à désinfecter la classe, en évitant de transformer la responsabilité en culpabilité.

Pour qu'il y ait sanction naturelle ne faut-il pas que les enfants aient la possibilité d'agir librement ?

Pour que ces sanctions naturelles soient contrôlées par le maître ne faut-il pas que le milieu scolaire soit organisé ?

Pour que la vie de groupe ait une influence formatrice ne faut-il pas qu'elle soit réelle, que les enfants et le maître travaillent en commun, qu'ils aient des occasions de langage et d'échanges réels ?

Toutes conditions qui sont étrangères à la pédagogie traditionnelle.

Dans nos classes techniques Freinet, nous n'avons pas besoin de moteur de remplacement : les enfants ont d'autres motivations que les notes !

Le travail réel et la vie coopérative se chargent d'adapter les enfants au « réel » et au « social ». Les réussites : texte élu, mis au point, imprimé, dessin terminé, lettre envoyée, fichier terminé... sont visibles et n'ont guère besoin de récompenses. Les échecs sont aussi visibles et n'ont guère besoin d'être soulignés par de mauvaises notes.

L'importance des sanctions devient minime : on peut parler d'éducation.