

Zeitschrift: Annuaire de l'instruction publique en Suisse
Band: 20 (1929)

Artikel: Les facteurs psychologiques de l'éducation
Autor: Boven, W.
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-111654>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 17.07.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Les facteurs psychologiques de l'éducation.

On a débattu, on débattera longtemps encore, la question de l'hérédité des caractères acquis, et la question plus générale des limites de la variabilité des caractères. Un fait est certain, c'est que le caractère individuel se modifie sous l'empire des influences du milieu. Nous voulons examiner aujourd'hui, sous le nom d'éducation, l'ensemble des facteurs de modification qui agissent sur l'homme, durant son enfance et sa jeunesse, durant toute sa vie.

Ce terme, éducation, contient un sens très large. Il est superflu d'y insister. J'emprunte à Claparède un tableau qu'il emprunte lui-même, en l'améliorant, à Karl Groos, et que voici ; vous y trouverez ce que nous cherchons :

Développement mental.

Hérédité	Milieu
Gestation	Education
<p>Autoéducation</p> <p>Non - intentionnelle : jeu</p> <p>Intentionnelle : éducation de soi-même.</p>	<p>Hétéroéducation</p> <p>Non intentionnelle : par les personnes et par les choses : action du milieu. Intentionnelle : éducation proprement dite.</p>

L'éducation proprement dite, c'est l'ensemble des influences, des actions, des effets exercés et développés sciemment et systématiquement, par l'adulte sur le jeune, en général, en vue de le préparer à la vie sociale. C'est une activité exercée par autrui, d'où l'appellation « hétéro éducation ». Elle use du précepte, du conseil, de l'exemple. Mais elle ne tient

pas toute dans l'action réfléchie et volontaire : l'éducateur lui-même agit souvent sans le savoir et sans le vouloir, par ses propos et ses exemples. Peut-être est-ce même là son action majeure, la plus impressionnante et la plus efficace. Le trait qui frappe, c'est avant tout le trait qui jaillit de l'activité spontanée, sans l'ostentation du précepte. L'éducateur, comme le chef, s'affirme avant tout dans sa manière d'être ; c'est par elle qu'il conquiert l'autorité, avant toute analyse, et qu'il bénéficie de son prestige, même dans l'abandon familial, hors de la caserne ou de l'école. Les personnes qui forment l'entourage familial, hormis les éducateurs eux-mêmes, les amis, les connaissances, les choses agissent en général sur le sujet par le mode involontaire : hétéroéducation non-intentionnelle. On est en droit de considérer enfin sous le nom d'auto-éducation, intentionnelle ou non, l'action que le jeune sujet exerce sur lui-même, soit par le jeu, soit par la réflexion. La réflexion formule des jugements, ébauche un code de morale appuyé sur des raisons qu'elle rend conscientes et présentes ; le jeu alimente dans le fictif une activité orientée vers des fins utiles et que rien dans le présent ne sollicite.

Comment l'éducation agit-elle sur le caractère ? jusqu'à quel point ? Dans ce qui suit je n'envisage que l'éducation proprement dite.

Le caractère de l'enfant, à sa naissance, contient beaucoup plus de préterit que d'actuel, plus de passé que de présent. C'est dire que l'hérédité le gouverne presque exclusivement. L'éducation débute dès les premiers jours de la vie et l'on peut affirmer sans crainte de commettre une erreur grossière que la part de l'hérité, comparée à la part de l'acquis, va se rétrécissant depuis le début jusqu'à la fin de la vie.

Il serait superflu de repeindre les vieux concepts du nativisme et de l'empirisme, symboles d'un conflit qui divisa longtemps les philosophes : à savoir si l'enfant apprend tout de l'expérience ou bien s'il apporte en naissant, les cadres d'un esprit destiné à contenir et à concevoir des idées innées, don de joyeux avènement de l'intelligence. Ce qui importe, c'est de se faire une idée des possibilités et du champ d'action de l'éducation sur le caractère.

Il y a des gens du monde, des psychologues, des pédagogues qui croient à sa toute-puissance. Jules Payot, par exem-

ple. D'autres ont l'attitude et la foi optimistes et connaissent les limites, sinon de leurs efforts, du moins de leurs résultats. M. Adolphe Ferrière, chez nous, est le type de ces penseurs et de ces apôtres. D'autres réduisent à rien ou à peu de chose les bons et les mauvais effets du milieu. Ils montrent la vertu germant dans le terreau du vice et la bassesse engendrée par la grandeur. Th. Ribot disait, choisissant un moyen terme : « Nous croyons ramener l'influence de l'éducation à ses justes limites en disant : elle n'est jamais absolue et n'a d'action efficace que sur les natures moyennes. » Et plus loin : « Elle atteint son maximum dans ces natures moyennes qui, n'étant ni bonnes ni mauvaises, sont un peu ce que le hasard les fait. Puis, si l'on s'élève vers les formes supérieures de l'intelligence, on la voit de nouveau décroître, et à mesure qu'elle s'approche du plus haut génie, tendre vers son minimum. » Vous devinez le choc des opinions, les contradictions, les gloses. Voici comment j'envisage le problème :

Le caractère s'étage sur trois assises : 1. les dispositions (puissance, joie, désir, sympathie, peine, peur et colère) soit sept modes d'activité distinctes. 2. Les traits, dans lesquels les dispositions, en se combinant, s'affinent : élément complexe que l'analyse décompose avec une sûreté relative. 3. Les actes et les idées qui prolongent les traits, les traduisent et les intègrent en conduite dans le réel de la vie. On ne risque pas de se tromper en affirmant que les dispositions sont moins variables que les traits, lesquels sont moins variables que les actes et les idées. L'éducation a, je ne dirai pas moins de prise sur les dispositions, mais une prise beaucoup plus laborieuse sur elles. Elle y doit agir à plus d'effort, plus d'intensité, plus de durée. En un mot, les éléments du caractère opposent à l'éducation une résistance proportionnée à leur profondeur. On change aisément sa défroque intellectuelle : pourvu que l'esprit soit ouvert, les opinions, les dogmes, les idées, les blagues mêmes du monde y circulent bien vite comme les autos dans une rue nouvelle ; le Sénégalais des bars, les noirs à la mode dans les romans absinthiques du jour, acquièrent bien vite la mentalité des voyous de la métropole et parlent comme nos petits romanciers pornographes. Les traits mêmes leur deviennent communs, je ne dis pas traits du visage, mais traits du caractère. Quant aux dis-

positions, l'assimilation n'est pas si sûre. Mais voyons le détail.

L'éducation peut développer ou réduire les dispositions du caractère dans des proportions très notables. L'expérience de la vie le proclame. Notez qu'il ne faut pas croire que cette action crée une disposition de toute pièce ou l'annule sans vestiges, car une disposition, quelle qu'elle soit, ne fait jamais entièrement défaut chez un homme. Chez le forçat de Cayenne, il y a un brin de sympathie, parfois plus, pour une garce amie, pour un canari (un cas célèbre), pour un « poteau » qu'on ne livre pas. Il y a toujours place pour un peu de sympathie dans ce « kilo de fer qu'ils nomment le cœur ». Il s'agit toujours en somme de variations fortes ou faibles. — Ce qui est indéniable, c'est que ces variations s'amplifient sous l'influence de l'éducation. Toutes les dispositions même y sont sujettes. Le désir — expression primitive des besoins de l'organisme, de sa dépendance vis-à-vis du milieu, de ses exigences en vue de l'assimilation et de l'épargne — peut être considérablement accru par une éducation trop complaisante. Non seulement les besoins s'accusent mais ils se multiplient : l'enfant gâté élève non seulement des exigences sans réplique, mais il ne veut ni ne peut plus se passer de l'aide de son entourage. Son avidité n'est surpassée que par sa dépendance.

La puissance, autre mode d'activité, peut être entravée par une éducation sybaritique. La sympathie est incroyablement réduite par une ambiance de sollicitude excessive. La peine, la peur, la colère s'hypertrophient chez les enfants traqués par une brutalité continue.

L'éducation joue un rôle considérable dans la formation des traits du caractère. A cet étage où les dispositions s'unissent en composés affectifs, à la fois puissants et troubles, assez troubles pour dérouter parfois l'analyse, l'éducation participe activement à ces combinaisons. C'est même son rôle le plus utile et le plus clair. L'expérience de l'enfant a marqué des points faibles, des régions endolories ; la personnalité d'un moi plus ou moins conscient s'est constituée : elle a fait de vagues réflexions sur les gens et sur les choses. A cet âge, l'éducateur fournissant ses conseils et son exemple, l'enfant commence à en sentir tout le prix. C'est une phase plus tardive dans l'histoire d'un être : après sept ou huit ans. Il s'agit de remanier un front de bataille, en tenant compte des échecs

et des victoires. On obtient un redressement, soit par une adroite fusion entre des dispositions jusqu'alors trop indépendantes, soit par l'établissement de liaisons nouvelles. Un enfant dont la cancrerie fait peine à sa mère, se rend compte que son travail leur procure à tous deux du plaisir : sympathie, joie et puissance réalisent un nouveau complexus, précieux pour l'individu et son entourage. Les mensonges et dissimulations infantiles, qui procèdent souvent d'une combinaison du désir et de la peur, se corrigent souvent sous l'effet de la sympathie. L'éducateur tire ici de ces dispositions le parti qu'un peintre tire de sa palette : il en compose ses nuances. Voyez, par exemple, le désir, sous les traits de la gourmandise, céder à une poussée de la puissance qui vise à la fierté des plus grands. La peine, sous l'aspect du repentir, s'installe par l'effet de la sympathie, dans l'âme d'un petit rodomont, fier de ses brimades. Je ne veux pas tomber dans l'allégorie du roman de la Rose, en personnifiant par trop le désir, la peur, la peine : il me faut me borner à démontrer le mécanisme et la fonction de l'éducation dans la synthèse et le dosage des dispositions qu'elle opère, dans le renouvellement des liaisons qu'elle leur impose. Il serait superflu de reprendre ici chaque disposition dans le détail, avec les défauts qu'elle comporte, et les combinaisons-remèdes qu'elle autorise. On peut résumer de la manière suivante :

Désir : l'éducation règle la dépendance et l'avidité de l'individu vis-à-vis de son milieu.

Puissance : elle favorise l'activité, à petit besoin, à grand rendement, profitable à soi et aux autres. Elle façonne la puissance à l'obéissance.

Joie : elle apprend à se contenter de peu ; à offrir de la bonne humeur à tout le monde.

Sympathie : elle développe la sympathie dont elle enrichit l'activité personnelle.

Peine : l'éducation confère l'assurance et la confiance en soi, tempérée de modestie. Elle enseigne la compassion et le repentir. Elle unit étroitement la peine à la sympathie.

Peur : l'éducation la combat par la raison et se sert de la peur comme d'un frein devant le mal.

Colère : elle la maîtrise et ne l'utilise qu'à bonnes fins ; indignation devant la bassesse, etc.

Les grands artisans de cette refonte, ce sont la sympa-

thie, le désir et la peine. Ce sont les trois dispositions magiques dont l'effet, au rebours des charmes de Circé, métamorphose les êtres en les élevant. La sympathie passe avant toute autre, peut-être ; c'est la grande acquisition de l'âme humaine au cours des millénaires, le fondement des codes et des morales, l'inspiratrice, moins de l'amour que de toute sollicitude. Le désir n'est pas moins utile que la sympathie : il est même plus puissant qu'elle ; mais il n'a pas sa souplesse et ses affinités universelles. Il se prête moins au mélange. Enfin la peur et la crainte constituent de précieux auxiliaires : c'est le fondement du repentir, de la conversion dans le sens très général du terme. Sans cette souffrance, qui est à la fois peur et peine, l'individu ne fait pas grand progrès, dans la vie. Un fat, un effronté, un naïf, ont foi entière en eux-mêmes et ne se repentent jamais de leurs fautes qu'ils veulent ignorer, qu'ils ignorent. Le repentir demeure certainement un des attributs les plus précieux de l'âme humaine. Etape douloureuse, sans doute, qui conduit au bon relai, comme la peur est, dit-on, le commencement de la sagesse. La peur elle-même a façonné la circonspection de nos ancêtres en guerre avec les éléments et les bêtes. Elle nous inspire encore certaine réprobation, mêlée de dégoût, qui corrobore les interdictions de la morale, la peur des promiscuités abjectes, des flétrissures de la chair, la crainte des microbes, derniers des fauves. Je tiens pour certain qu'un brin de peur tonifie l'homme normal, en ralliant toutes ses énergies combattives sous l'égide de la réflexion.

Laissons de côté ici, comme établies au vu et au su de tout le monde, l'influence de l'éducation sur les idées. Mais, prenez garde, Mesdames et Messieurs, à l'erreur de Ribot. Il paraît avoir cru que l'intelligence échappait à l'action éducative, dans une mesure proportionnée à son développement. Ou à peu près, car il soustrait aussi les idiots et les extrêmes d'en bas à son influence. Je crois qu'il n'en est rien et que la qualité de l'intelligence importe beaucoup moins, dans l'appréciation de ses effets, que la valeur du contingent des dispositions individuelles. C'est que Ribot fait du génie un phénomène intellectuel. Or, sans dispositions affectives puissantes, le plus grand esprit ne serait que prodige d'exhibition académique. En réalité, l'éducabilité d'un caractère tient à la nature de ses éléments d'ordre dispositionnel. L'action éducative

est faible sur les natures où la puissance a prématurément cristallisé dans l'orgueil, où la peine, tournée à l'aigre, est source de haine, où la sympathie est rabougrie. Au contraire, le développement de la sympathie, du désir, de la peine favorisent l'imprégnation de l'individu par la bonne influence et la bonne doctrine.

En somme, s'il n'est pas déraisonnable de fixer la part de l'éducation dans l'œuvre d'élaboration d'un caractère, la rigueur de l'appréciation n'est certes pas de mise. S'il fallait articuler un chiffre, ne serait-ce que pour fixer les idées je parlerai de 5 à 50 %. 5 % dans le cas où l'action de l'éducation paraît nulle, sans l'être assurément, 50 % dans le cas où le caractère paraît entièrement refondu par elle, sans l'être assurément. (Cas du Duc de Bourgogne, par exemple.) Et j'ajouterais que cette évaluation ne vaut que pour l'étage des traits, ou étage moyen du caractère, le chiffre étant trop haut pour l'étage des dispositions et trop bas pour celui des idées.

Ce chapitre est forcément dépourvu d'un appareil scientifique rigoureux. Nous sommes en ces matières, à nous poser mille questions sans réponse. Nous voguons sur l'océan des arts, dont la pédagogie n'est pas le moins trouble. Je ne puis guère songer à dépouiller ici d'autres avis que les miens propres, sous peine de faire montre d'une érudition chaotique et contradictoire. Mais il me faut toucher quelques questions qui s'imposent.

Quelles doivent être les qualités d'un éducateur digne de ce nom ? Il doit avoir pour l'enfant, un intérêt qui tient du besoin, qui est attraction spontanée, tendresse d'âme et curiosité de l'esprit. D'humeur gaie, ouvert à la vie, il est ferme et calme. A voir sa maîtrise, on devine le maître. Son activité est nette, résolue, régulière, sans pose ni pédanterie. L'autorité lui est accordée sur la foi d'un geste et d'un regard. Vif à comprendre, prompt à répondre, il a la douceur des forts, une douceur qui s'affermi soudain, devant la mauvaise volonté, en sanction brève et sans réplique. Sa colère, si elle éclate, est émouvante et éloquente. Bonté, science, fermeté, personne ne s'y trompe.

Hélas ! il est moins facile de réaliser cet idéal que de le décrire.

Le problème des facteurs psychologiques de l'éducation ne serait que frôlé, si j'omettais de parler ici de quelques notions que ce problème implique : moralité, liberté, volonté, unité, responsabilité.

Est moral ce qui est conforme à la règle des bonnes mœurs. Une tradition vraiment auguste et vraiment solennelle nous livre un enseignement clair et précis en ces matières. Il s'agit d'une sorte de code de droit coutumier, élaboré par les hommes au cours des siècles. Code qu'il est aussi impossible d'ignorer que périlleux de méconnaître. Nul n'est censé ignorer le droit ! A plus forte raison, la morale. Somme empirique de la vie de l'âme, elle présente dans quelques-unes de ses parties le flou qui signale les confins de toute connaissance, avec l'au-delà qu'on ignore. Elle demeure au-dessus de toute discussion, quand même. Son enseignement ? C'est l'art de bien vivre, dans le milieu psychologique où le sort nous place. Elle enseigne à l'individu l'art de tirer le meilleur parti de son énergie. Ce meilleur parti réside dans un partage : entre l'individu et la communauté. La morale définit les rapports de mutuelle dépendance et d'obligations mutuelles entre les êtres : non pas par la spéculation mais par l'expérience, longuement mûrie. Elle détermine la part des influences exercées sur l'individu, au sein de la société tout entière. Et l'expérience l'avertit d'en compter une, considérable, à l'influence immense et impondérable, qui circonscrit toute la vie, sous le nom diversément interprété de Dieu. A chacune de ces parts d'influence, bonne ou mauvaise, elle attribue la valeur d'une dette à payer par celui qui l'a subie. L'expérience l'instruit à annuler les dettes de mauvaise nature, en général, bien que la vendetta corse ou bédouine représente aussi une forme de morale, moins évoluée, onéreuse pour la communauté. Chaque influence s'acquitte, ainsi l'institue la morale, par un tribut d'activité en faveur de l'être qui l'a exercée et dans une mesure qui l'égale. Car le propre de la morale, c'est de lier et relier les hommes les uns aux autres ; c'est une religion de mutualisme.

De ce point de vue, la caractérologie a droit à qualifier de supérieurs ou d'inférieurs, de hauts ou de bas, les actes, les volitions, les idées, selon qu'ils satisfont plus ou moins aux exigences de la morale. L'homme moral est celui qui restitue en bienfaits le prix des faveurs que la vie lui octroie :

une morale supérieure cherche à rendre en bien plus qu'elle n'en emprunte au sort ; une morale inférieure reçoit plus qu'elle ne donne et la plus basse des règles de vie est celle de l'égoïste qui ne donne rien et reçoit tout ; pour ne pas mentionner, sous le nom de morale de la vie sans règle, sans frein, de l'existence impulsive de ceux qui répudient toute obligation et tout devoir. C'est dans ce sens que nous parlons de supériorité et d'infériorité, d'élévation, d'idéal.

On a fait de la liberté le symbole et le synonyme de la Toutepuissance. C'est une erreur. On a dit que l'éducation vise à rendre l'homme libre. Oui, mais à la condition de donner à ce terme de liberté le sens que lui attribue la morale. Qui dit liberté, postule arrêt, entraves, obstacle. La liberté jaillit des ruines d'une bastille. D'autre part, la liberté implique action, abstraite ou concrète. Il n'y a pas de liberté sans action et contr'action qui la contrarie. Le terme de liberté doit être considéré comme un emprunt de la caractérologie à la morale ; il s'inspire de ses vues d'idéal. Libres sont les actions, les volitions, les idées supérieures qui s'accomplissent en dépit de résistances émanées d'en bas. Libre est le cycle, le circuit, la chaîne qui s'achève ou se prolonge en acte, malgré les tentatives de rupture d'influx, menées d'en dessous. On nommera, à juste titre, impulsion, l'explosion en acte d'une volition de bas étage, par défaut de contrôle, de tri et de refoulement appropriés.

Quant à la *volonté*, il n'est pas trop tôt de la définir. Claparède prétendait un jour, dans une de ces boutades que sa modestie excessive lui inspire, qu'il ne savait pas ce que c'était que la volonté, qu'en tout il fallait bien se creuser la tête pour trouver à son sujet matière à une leçon... Mesdames et Messieurs, vous n'en attendrez pas davantage de moi-même. Tout ce que je sais ou présume, au sujet de la volonté, consiste à dire qu'elle semble être une énergie d'appoint ou de renfort, comme l'attention, par exemple, à rattacher vraisemblablement à l'écorce cérébrale. Sa fonction consiste à aiguiller et à tamponner sur telle ligne et non sur telle autre, une volition reconnue appropriée : hoc est agendum. Je disais que les dispositions du caractère ne sont autres que modes d'activité quasi spontanée. Le désir qui porte l'homme qui a faim vers l'aliment convoité, la sympathie qui entraîne l'amant vers l'amie, sont

toutes deux des activités proprement exemptes d'effort : la volonté n'y prend aucune part. Ou du moins les volitions qui conditionnent l'accomplissement de ces deux désirs sont de l'ordre du réflexe, du fait physiologique sans contrôle et sans retenue. La volonté n'apparaît qu'en cas de lutte entre les dispositions pour la réalisation motrice immédiate. C'est là cette judiciaire qui met fin aux conflits d'attribution des outils d'action entre les dispositions qui se les disputent. Il est vraisemblable qu'elle y parvient en fournissant à la candidate, élue par la réflexion, l'appoint de son énergie qui la roboré et la transforme, avant tout autre, en influx moteur. Claparède proposait de ne considérer comme acte de volonté que le choix et le fait réservés aux activités supérieures au détriment de leurs antagonistes plus basses. Seuls ces dégagements-là exigent efforts et fatigue. Cela s'explique : les activités supérieures empruntent en général des parcours nerveux et multiples et longs, avec plus de relais et plus de centres que les dégorgements instinctifs n'en utilisent. C'est comme si on comparait l'effort de tenir une noix dans la main, à l'effort de soutenir cinq kilogs à bras tendu. A volition haute, circuit compliqué, trajet long, donc effort ; à volition basse, circuit simple, trajet court, pas d'effort. Vous voyez que ce concept de volonté, comme celui de liberté, se teinte de morale. Nous ne nous en servons qu'avec d'autant plus de plaisir.

La liberté, la volonté engendrent la responsabilité. De ce terme-là je ne dirai pas grand'chose. Il enferme dans son sens étymologique l'acceptation de caution en retour, de garantie. Un individu responsable, c'est un individu qui se porte garant de ses actes et « paie la casse » s'il est malheureux ou maladroit. La psychologie pathologique et la psychiatrie décrivent des sujets à ce point dénués d'intelligence qu'ils ne savent ni discerner, ni mesurer la portée de leurs actes : idiot sadique, sénile incendiaire, et c'est une catégorie d'irresponsables par imbécillité. Il en est d'autres, ce sont ceux qui, doués du discernement nécessaire et suffisant, ne possèdent pas le pouvoir, (c'est la volonté) de se rendre maîtres de leurs impulsions, de les contenir, de les trier, de les élire, en vue de l'acte approprié. Mais cette insuffisance, direz-vous, c'est un peu celle de tout le monde. D'accord, aussi réserverons-nous la qualité d'irresponsables à ceux-là seuls dont la conduite dé-

montre par de nombreux exemples une insuffisance de maîtrise qui s'affirme dans certains cas à leur dépens. C'est un critère qui n'est pas négligeable. J'ai connu un vagabond sujet à des colères folles. Comme certains héros de Tœpffer, il se tuait dans ces moments-là. Mais plus fou ou plus désespéré que M. Vieux-Bois, il ne sortait pas complètement indemne de ces suicides. Il en restait toujours quelque chose. Ce pauvre diable, dans ses rages, exerçait toujours ses sévices sur lui-même et s'en repentait amèrement dans la suite. Il n'y gagnait ni chômage rétribué, ni lit d'hospice, ni aumône. Le pauvre hère faisait tous les frais de ses colères : c'était un irresponsable. Il serait permis de douter de l'irresponsabilité d'un monsieur dont la colère servirait toujours ses intérêts propres, sous le couvert de la force irrésistible.

Il est bien entendu que cette qualité n'est pas mesurable en millimètres. On discutera du degré de la responsabilité des hommes tant qu'il y aura des juges et des délinquants.

Enfin l'unité du caractère, c'est son équilibre, son harmonie. Notre bonheur dépend moins de la vivacité de nos dispositions que de leur équilibre. Sept dispositions se disputent l'honneur d'agir au nom de l'individu comme sept villes se disputaient la maternité d'Homère, et sept maisons celle de Racine, à Château-Thierry, selon Paul Fort. Il faut une volonté forte pour étayer un pouvoir central affectif, assurer l'unité de commandement sur les fronts. L'histoire des névroses, ce sont les tristes fastes des dissensions intestines, des guerres civiles entre dispositions ameutées. Dieu seul sait jusqu'à quelle profondeur glisse parfois le schisme dans l'être de chair et d'os. Les grandes vocations sont le fruit d'unifications magnifiques, comme les conversions sont des refontes sur un plan d'unité nouvelle.

D^r W. BOVEN.