

Zeitschrift: Bulletin de la Société pédagogique genevoise
Herausgeber: Société pédagogique genevoise
Band: - (1895)
Heft: 6

Artikel: Considérations générales sur la psychologie comparée de l'homme et de l'enfant
Autor: Duproix
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-237241>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. 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. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

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. [Voir Informations légales.](#)

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. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 18.05.2025

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

2^o Considérations générales sur la psychologie comparée de l'homme et de l'enfant, par M. le Professeur Duproix.

Nous regrettons que le manque de place nous oblige à ne donner qu'un compte rendu très abrégé de cette intéressante causerie.

M. *Duproix* débute en déclarant que l'ampleur de son sujet ne lui permettra de présenter que quelques considérations très générales sur la science qui nous occupe.

Dans l'ancienne école, la psychologie n'étudiait que l'homme sain, civilisé, adulte; mais elle a subi une transformation analogue à celle qui a constitué la physiologie. Au Moyen âge, on étudiait déjà le corps des animaux pour se rendre compte des fonctions vitales, puis ces études s'étendirent au corps humain. La physiologie fut dès lors fondée dans sa généralité, et l'observation des troubles organiques vint y joindre la pathologie. C'est d'une extension semblable qu'est née la psychologie comparée, dont le rôle consiste à étudier le développement de l'âme dans la série des êtres vivants. Puis on a vu que pour l'âme, de même que pour le corps, la connaissance des maladies éclaire les lois de la santé. De là la naissance de la psychologie pathologique qui s'occupe des causes des déviations, des perturbations de l'esprit, des anomalies de la pensée depuis la simple hallucination jusqu'aux troubles profonds du délire et de la folie. (Consulter Ribot : maladies de la mémoire, de la volonté, de la personnalité).

D'autre part, les observations des voyageurs, les révélations de l'anthropologie et de l'ethnologie, nous apprennent que l'homme, au point de vue de l'esprit, n'est pas toujours semblable à lui-même. Cette sorte d'échelle de la famille humaine a créé la psychologie des races humaines, qui les prend depuis la barbarie jusqu'à l'état de civilisation. Des peuples égaux comme intelligence et moralité ont des différences d'esprit, de tempérament qui recouvrent un fond commun, et créent, par

exemple, des littératures nationales, dont les moyens d'expression diffèrent et résultent d'états psychiques propres à chaque nationalité.

Il existe encore une psychologie des âges de la vie, qui note les rapports que présente l'évolution psychique de l'individu avec celle de la société. On y trouve en premier lieu la psychologie de l'enfant, avec toutes les difficultés considérables qui lui sont propres.

Nous sommes en effet obligés de procéder par l'observation intérieure, par la conscience et par l'observation extérieure, dans laquelle nous cherchons à passer de la connaissance des actes d'autrui à celle des faits de l'âme qui y correspondent. Mais ces derniers ne nous sont connaissables qu'autant que nous les avons observés, dans une certaine mesure, en nous-mêmes. Ainsi l'aveugle-né, le sourd de naissance ne sauraient avoir une notion de la couleur ou du son. Or, l'enfant est un mauvais observateur de lui-même. Ce qui l'entoure le domine, l'extérieur le distrait; il n'a pas l'attention, la réflexion subjective. Il n'a que des souvenirs relativement rares, comparativement au nombre des phénomènes écoulés. Chacun sait que nous n'avons qu'une idée bien vague de notre première enfance. Et cependant l'activité de la pensée est prodigieuse dans les premières années. Comment se sont donc développés nos instincts primitifs, nos premières tendances, comment s'est constitué notre caractère? Nul de nous ne le sait en ce qui le concerne.

Il appartient donc aux hommes d'âge mûr de suppléer à cette observation intime presque nulle de l'enfant. Mais alors l'observateur est dans un état d'âme bien différent de celui de l'observé. Ne risque-t-il pas de ne pas le comprendre, de lui prêter ses propres pensées? Il lui sera souvent très difficile de déterminer des sensations qui ne sont plus les siennes. Quelle sagacité, quelle pénétration ne faudra-t-il pas pour cette investigation délicate?

Autrefois, on ne s'occupait guère de l'enfant. A notre époque, il est à la mode. La littérature, l'art s'en emparent, la science cherche à le comprendre. Il est au moins étrange que les philosophes l'aient négligé. Des précurseurs, comme J.-J. Rousseau dans l'Emile, M^{me} Necker de Saussure dans « l'Education progressive » ont jeté sur l'éclosion de ses facul-

tés des lumières bien vives; mais il manquait à ces œuvres des résultats précis, positifs, énoncés sous une forme scientifique. Il fallait, pour s'élever à des inductions sûres, des tables de faits laborieusement dressées, des observations journalières, méthodiques, pratiquées avec l'intention de bien signaler, sans idées préconçues, les phases successives de la croissance. Par ses journaux biographiques, ses recherches sur des points déterminés et limités, telles que celles d'Egger, Preyer, Darwin, Perez, notre époque a comblé cette lacune. Des études aussi consciencieuses auront bientôt fait de constituer la partie la plus délicate de la science de l'homme.

Le développement de l'être est plus difficile à étudier que sa nature. La vie humaine, à partir de la jeunesse, reste en définitive quelque chose *d'un*. L'homme, malgré l'ampleur que peut prendre son caractère, n'éprouve dans cette période que des changements de degrés et non d'essence. Il n'en est pas ainsi de l'enfance. Elle est, non pas une période de la vie, mais une suite de périodes. A certains intervalles, des modifications profondes s'opèrent dans la nature enfantine. Le cœur, l'esprit, le caractère présentent des formes nouvelles, parfois opposées. C'est peut-être moins cette nature si mobile de l'enfant qu'il est intéressant d'étudier, que les lois qui président à ses transformations. L'éducation ne pourra vraiment fructifier qu'autant qu'elle marchera d'accord, ou tout au moins qu'elle ne se mettra pas en contradiction flagrante avec ces lois.

Un fait paraît donc acquis :

Les facultés intellectuelles et morales diffèrent chez l'enfant de ce qu'elles sont chez l'adulte. Ce n'est pas le développement qui est moindre, c'est à vrai dire la forme qui est autre.

On peut dès lors ébaucher une psychologie comparée de l'homme et de l'enfant, et voici ses avantages :

1° L'homme sera mieux connu quand on pourra suivre son développement dans toutes les phases de sa vie, par une étude analogue à celle de l'historien ou du naturaliste reconstituant des peuples ou des animaux dans le temps.

2° L'éthologie ou science des caractères sera vivement éclairée par ce parallèle.

3° On découvrira une conciliation sur des théories incom-

patibles en apparence. Ainsi l'*attention* est considérée comme un libre effort de l'esprit chez les uns, tandis que les autres y voient une prise de possession de l'esprit par les faits. Les premiers ont raison quant à la nature adulte, les derniers ont trouvé la vérité qui caractérise l'enfance. Les deux théories rapprochées donnent la vérité synthétique.

4^o La pédagogie enfin en retirera des fruits nombreux. On ne distingue pas toujours suffisamment les phases de chaque âge, et l'on crée ainsi les discussions et les confusions. L'éducateur discernera plus aisément quelle est la nourriture intellectuelle qui convient à chaque période de l'enfance.

En résumé, une psychologie abstraite, qui ne serait qu'une nomenclature de facultés prises à l'état mort, ne saurait être d'aucune utilité pour la pédagogie. A quoi nous servirait, par exemple, d'apprendre la définition du principe de contradiction ou de qualité? Ce qui est important, c'est de savoir avec quelle précocité ou quelle lenteur la raison de l'enfant les applique. Il faut que la psychologie suive, par des exemples concrets, les opérations de l'âme humaine, et fasse sentir partout l'action continuelle de l'esprit. Il ne s'agit pas, pour cela, de prendre chaque faculté à l'état d'abstraction, mais d'en faire une description vivante. Si, par exemple, nous traitons de l'imagination, nous ne nous bornerons pas aux formules qui tenteraient de la définir, mais nous chercherons un moyen de l'observer dans ses diverses manifestations, dans les raisonnements, les distractions, les mille incidents de la vie journalière. Nous examinerons ce qui la caractérise, ce qu'elle a à se représenter, comment elle se le représente, quelles sont ses lacunes et ses faiblesses.

Si nous savons nous mettre ainsi en contact permanent avec l'âme de l'enfant, notre œuvre ne sera point inutile. Nous verrons qu'aucune faculté ne sommeille, qu'il faut tenir compte de toutes à la fois, en sachant discerner leur activité concrète au milieu des obstacles qui les font dévier ou les ralentissent.

L'éducateur doit avoir le sentiment très vif de l'idéal à atteindre. Il doit connaître parfaitement les faiblesses et les imperfections de l'enfant qu'on lui confie, pour lui vouer la sympathie et les ménagements nécessaires. Il doit connaître le point de départ et le point d'arrivée, établir une comparaison constante entre l'enfant et la nature arrivée

à sa majorité intellectuelle, ne rien ignorer des étapes de la route et des tâtonnements nécessaires. Ce n'est pas seulement dans des cas maladifs exceptionnels que se font sentir les difficultés, mais il y a des natures faibles, moins bien douées que d'autres, pour lesquelles un traitement spécial, qu'indique l'étude des déviations intellectuelles, s'impose.

Grâce à cette base solide de l'expérience, l'action pédagogique, munie de préceptes scientifiquement coordonnés, se rapprochera de plus en plus de l'action de la nature. Elle favorisera l'évolution qui conduit les facultés du concret à l'abstrait, de la vie instinctive à la vie réfléchie. Elle leur donnera un élan et une énergie qui leur permettront de se développer ultérieurement, pour qu'à l'éducation de l'école succède une éducation personnelle propre à tous les âges de la vie.

(*Applaudissements.*)

M. le Président remercie chaleureusement M. Duproix, qui a su faire ressortir avec beaucoup de netteté le côté scientifique des problèmes si nombreux et si suggestifs qui sollicitent l'éducateur. En matière de pédagogie, il faut savoir tenir exactement compte de l'évolution des facultés chez l'enfant, afin de conformer les procédés d'enseignement aux indications de l'âge. C'est pourquoi les recherches de la psychologie doivent intéresser l'instituteur autant, et même davantage, que le philosophe.

M. Sené s'associe aux paroles de notre président, mais il désire exprimer son opinion sur une lacune qu'il croit voir dans l'exposé de l'honorable conférencier. La base de l'éducation doit être la base religieuse, indépendamment de toute secte ou de tout intérêt purement confessionnel. Nous devons, tout comme nos pères, nous inquiéter de *Cé qué laino*. Les efforts des éducateurs viennent échouer dans bien des cas contre l'absence de tout sentiment religieux. Nous devons amener les enfants à la foi chrétienne, à une croyance, en s'inspirant, dans leur éducation, de la grande pensée de l'au delà.

M. Duproix suppose admises ces vérités essentielles, mais

leur examen n'entraînait pas dans le sujet qu'il s'était proposé. Il a recherché quelles étaient les forces psychiques et morales en action, mais il n'a pas discuté la nourriture propre à les vivifier. Sans doute, il ne faut pas se mettre en travers d'une qui fait la force des nations, mais il faut observer en cette idée matière une neutralité qui, respectant toutes les confessions, ne porte préjudice à aucune. L'instruction religieuse est le rôle de l'ecclésiastique. L'éducateur digne de ce nom doit admettre les grandes croyances qui sont la sauvegarde des individus ; il ne doit pas les combattre ou les contredire, mais il ne lui appartient pas davantage de les développer.

M. Sené ajoute qu'il a manifesté son opinion avec franchise. Il doit y avoir dans l'école une tendance chrétienne et il ne doit pas appartenir à la loi d'empêcher d'en faire ressortir les grandes lignes. Ne marchons pas sur les brisées des Conseillers municipaux de Paris qui ont expurgé des livres d'école jusqu'au nom de Dieu. Ainsi, pourquoi a-t-on fait disparaître le mot Dieu de la couverture du journal « *l'Educateur* » ?

M. Schütz n'a pas de peine à démontrer que le mot Dieu est conservé intégralement dans la devise qui se trouve en haut de la première page de « *l'Educateur* » ?

M. le Président clôt la discussion en faisant remarquer que M. Duproix n'a pas songé à aborder d'une manière quelconque la question religieuse, mais que son étude ne porte que sur des moyens nouveaux de diriger les facultés et de faciliter leur jeu naturel.

3° Propositions individuelles.

M. Golay demande que la Commission d'organisation de notre dernière soirée veuille bien étudier les moyens de réserver plus strictement la soirée aux Sociétaires en élaborant un tarif pour les étrangers. Le nombre des cartes délivrées est trop grand et démontre qu'il y a eu des abus.