

Rapport sur l'activité de la Société pédagogique genevoise pendant l'exercice 1913 à 1914

Autor(en): **Claparède, Ed.**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Bulletin de la Société pédagogique genevoise**

Band (Jahr): - **(1915-1916)**

Heft 9

PDF erstellt am: **21.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-243535>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

**Rapport sur l'activité de la Société pédagogique genevoise
pendant l'exercice 1913-1914.**

*Présenté par M. Ed. Claparède, président,
à l'Assemblée générale du 14 juin 1916.*

Mesdames et Messieurs,

En me faisant le grand honneur, l'an dernier, de m'appeler à la présidence de notre Société, vous vouliez marquer par là l'union toujours plus intime qui doit exister entre la pratique de l'éducation et les sciences positives capables d'éclairer ses démarches. Venant d'une société dont la presque totalité des membres sont des professionnels de l'enseignement, le choix d'un « psychologue expérimental » pour l'occupation du fauteuil est vraiment un signe des temps! C'est la raison pour laquelle, en dépit de mon insuffisance, et bien qu'un beaucoup meilleur choix eût pu être effectué parmi vous, j'ai néanmoins cédé à votre aimable sollicitation, que je me suis plu à considérer comme symbolique d'un nouvel état de choses.

Il est juste de reconnaître, d'ailleurs, que, dès longtemps, et grâce entre autres à l'indépendance d'esprit et à la hauteur de vues de mes deux distingués prédécesseurs, MM. Lucien Baatard et Edmond Martin, et de leurs collègues du Comité, la *Société pédagogique* a largement ouvert ses portes aux représentants des méthodes nouvelles. Dès longtemps vous avez compris que, quelque importante que soit l'expérience personnelle, elle ne saurait remplacer toujours l'expérience systématique dans l'édification d'une science pédagogique; que le bon sens — ce bon sens dont Anatole France a dit : « Défiez-vous du bon sens, cousine; c'est en son nom qu'on a commis toutes les bêtises et tous les crimes » — n'est pas capable de résoudre à lui seul tous les problèmes qui s'offrent au praticien. Et, il y a une douzaine d'années, vous donniez votre approbation à la création dans notre sein d'une section de psychologie de l'enfant.

Aujourd'hui, c'est notre Société elle-même que vous voudriez voir entrer franchement dans la voie nouvelle, caractérisée par l'emploi de ces méthodes scientifiques qui ont renouvelé tous les domaines de la connaissance auxquels elles se sont appliquées. Jusqu'ici la pédagogie ne

fut pas autre chose qu'une *collection d'opinions*. Elle aspire à être un *système de vérités*. Pour réaliser ce souhait, une méthode s'offre à elle : l'observation, et plus particulièrement l'expérience. L'expérience — et j'emploie ce terme dans son acception la plus large, embrassant tous les procédés susceptibles d'appréhender les phénomènes et de les interpréter — l'expérience, ne l'oublions pas, est le seul procédé permettant de distinguer, parmi les opinions, celles qui sont fondées. Elle est donc un moyen de discernement du juste et du faux; c'est l'instrument même de la vérité. Comment des éducateurs ne le manieraient-ils pas, eux dont l'une des principales missions est d'apprendre aux autres à s'en servir ?

Notre Société, qui avait plus ou moins suspendu ses travaux dans la première année de la guerre, plusieurs de ses membres se trouvant mobilisés, et les esprits étant tournés ailleurs que vers les questions pédagogiques, a repris, depuis l'automne dernier, une activité suivie. Nous avons décidé de nous réunir régulièrement, le second mercredi de chaque mois, et les séances ont été placées le soir. Je crois que nous n'avons qu'à nous féliciter de ces changements.

Au cours des huit séances de cet exercice — neuf séances, en comptant comme telle notre récente promenade à la Châtaigneraie — nous avons entendu une douzaine de communications, que, selon l'usage, je rappelle brièvement ici; on les trouvera rapportées avec plus de détails dans le *Bulletin*.

M^{lle} Willy a critiqué le système consistant à stimuler les élèves en leur donnant un rang à la fin du mois ou de l'année. Cette stimulation serait une arme à deux tranchants: elle développerait l'esprit de rivalité dans ce qu'il a de plus pernicieux. M. Pierre Bovet a exposé quelques méthodes proposées par des pédagogues allemands et américains pour rendre plus exact le classement par rangs. Les problèmes soulevés par cette question du classement des élèves sont des plus difficiles à résoudre; c'est dire que ce sont des problèmes passionnants. La première chose à faire serait de recueillir quelques données exactes sur la façon dont les enfants réagissent à l'idée de classement. Les écoliers aiment-ils à être classés, ou préféreraient-ils ne pas l'être ? M. Gielly a soumis cette question à 372 élèves d'une école primaire, et la statistique fournie par cette enquête nous a appris que le 93 % des élèves préfèrent être classés.

Voilà un premier résultat certainement intéressant. Il a été corroboré par deux autres enquêtes du même genre poursuivies par M^{lle} Vignier et par M. Gaud, qui ont trouvé, la première que le 94 % des réponses (sur 151 votants), le second, que le 88 % des réponses (sur 165 votants) étaient favorables au maintien du classement. Au contraire, les opinions diffèrent d'une classe à l'autre quant au mode de classement. Tandis que M. Gielly avait rencontré une majorité d'écoliers en faveur du classement par branches, les deux enquêtes ultérieures ont donné une majorité en faveur du système actuel (classement effectué d'après le travail en général et la conduite additionnés l'un à l'autre). Il serait intéressant d'approfondir pour quelles raisons certains élèves préfèrent un des systèmes à l'autre.

Un professeur de Nancy, qui a passé l'hiver dans notre ville, et a fait à l'Institut J.-J. Rousseau un cours théorique et pratique du plus haut intérêt sur la culture de la force morale et sur l'autosuggestion, M. Baudoin, a bien voulu nous donner une conférence sur cette importante question. Nous ignorons encore trop les pouvoirs étendus que nous avons sur nous-mêmes. Par l'intermédiaire de la pensée consciente nous pouvons modifier certains processus organiques bien qu'ils soient complètement soustraits à notre volonté. L'imagination, la pensée attentive, paraît souvent avoir plus d'efficacité que l'effort volontaire. William James l'enseignait déjà. Et les guérisons quasi-miraculeuses que l'on obtient par la suggestion ou l'autosuggestion (pour M. Baudoin, ces deux choses n'en font qu'une), montrent le bien-fondé de cette manière de voir. M. Baudoin nous rappelait combien on pouvait redresser certains défauts de l'enfant en lui disant à l'oreille, au moment où il vient de s'endormir, ce qu'on désire obtenir de lui. J'ai été témoin, dans ces derniers temps, de deux cas de ce genre. Une petite fille de 22 mois, souffrait depuis l'âge de trois semaines de convulsions qui suspendaient presque complètement son sommeil, et qui avaient résisté au traitement bromuré; la suggestion faite par sa mère, au moment où elle allait s'endormir, suspendit ses accès et lui rendit le sommeil. Ma fillette, dans sa huitième année, commençait une coqueluche vers le milieu du mois dernier : la suggestion diminua, du jour au lendemain, les quintes de toux, et fit disparaître complètement celles-ci en quelques jours.

A peine l'écolier a-t-il appris à écrire que l'on voit son écriture se différencier de celle de ses condisciples, et revêtir un caractère individuel. Le type de l'écriture est-il révélateur du type mental du scripteur ? C'est le problème de la graphologie, que M^{lle} Alice Dupin nous a exposé, avec sa grande expérience. Il y a là une question à creuser. M^{lle} Dupin a bien voulu nous proposer de diagnostiquer des écritures d'écoliers dont nous connaissons bien le caractère (par exemple enfants appliqués et enfants inattentifs), et que nous lui soumettrions. J'espère qu'il sera donné suite, l'automne prochain, à cette épreuve, qui pourrait devenir le point de départ de toute une série de recherches. Combien il serait précieux pour un maître de pouvoir, à la simple inspection d'une écriture, se faire déjà une certaine idée du caractère de son auteur. Il est à peine besoin d'ajouter que le problème graphologique est tout ce qu'il y a de plus légitime. Tout a une cause, et la forme ou l'allure de l'écriture en a une, par conséquent. Les traits caractéristiques des lettres, lorsqu'ils ne dépendent pas de la structure physique du bras ou de la main, proviennent sans aucun doute de quelque mobile psychique, conscient ou subconscient. L'écriture est donc une porte d'accès dans les arcanes de notre individualité. Mais il faut en trouver la clef. A ce propos, je me demande si nous ne pourrions pas, à l'instar de certaines sociétés pédologiques étrangères, organiser des *commissions de travail* auxquelles serait remise l'étude approfondie d'une certaine question, et qui rapporteraient lorsque leurs investigations seraient terminées.

M^{lle} A. Descœudres s'est fait, dans les questions relatives à la psychologie et à la pédagogie des anormaux, une renommée qui, dès longtemps, a dépassé nos frontières. Elle nous a fait une communication sur la relation existant entre l'illusion visuo-motrice et l'anormalité. Chez les normaux, de deux objets de même poids, mais de volume différent, le plus petit paraît le plus lourd. Chez les anormaux, cette illusion fait souvent défaut. M^{lle} Descœudres a constaté que, ce qui est surtout caractéristique chez ceux-ci, c'est l'illusion renversée (le plus petit objet paraît plus léger).

Notre collègue nous a fait tout à l'heure une autre communication, sur le calcul chez les anormaux. Puisque vous venez de l'entendre, il est inutile de la résumer ici. J'en

dirai autant pour celle de M. Gielly sur un nouveau système de répartition des élèves.

Il n'y a guère de question qui suscite actuellement autant de travaux, parmi les psycho-pédagogues, que celle de la mesure de l'intelligence et des aptitudes des écoliers, et des relations entre l'âge et le niveau mental. Nous avons entendu deux communications rentrant dans cet ordre de recherches. L'une, de M. Duvillard, fondée sur des observations poursuivies chez 28 écoliers, a mis en lumière ce fait que certaines aptitudes dépendent plutôt de l'âge, et d'autres dépendent plutôt d'un don individuel; en sorte que lorsqu'une classe comprend des élèves d'âge différent, le maître se trouve en présence de mentalités différentes, celles des plus jeunes manquant du développement inhérent à l'âge.

L'autre communication relative au développement et à l'aptitude était un plan de recherches que j'ai soumis moi-même à la Société. Il s'agit de parvenir à constituer une série d'épreuves étant pour le diagnostic de l'aptitude ce que les tests de Binet-Simon sont pour celui du niveau d'âge. Je saisis cette occasion pour remercier très sincèrement ceux de mes collègues qui ont répondu à ma demande et m'ont envoyé le résultat des épreuves en question. Mais je n'ai encore reçu qu'un nombre beaucoup trop restreint de documents pour pouvoir fonder sur eux une statistique quelconque. Comme je vous l'avais dit, dans des recherches de cet ordre, le grand nombre est un élément indispensable, et c'est ce qui m'oblige à renouveler ici mon appel.

M. Jaques-Dalcroze, que nous sommes si heureux de compter aujourd'hui parmi nous comme membre de notre Société, nous a offert, dans son bel Institut, une brillante séance de gymnastique rythmique, accompagnée de quelques exercices pratiques, qui ont montré à ceux d'entre vous qui les ont bravement exécutés, combien nous sommes maladroits dans le maniement de cet instrument qu'est le corps humain. La gymnastique rythmique doit intéresser le pédagogue à un double titre : d'abord, comme une méthode de meilleure compréhension de la musique. Si je ne me trompe, la rythmique est à l'étude de la musique ce que le principe de l'activité est à l'enseignement en général : on comprend mieux ce que l'on a agi; on s'en pénètre davantage. D'autre part, la rythmique constitue une culture générale du corps, des moyens d'expression,

peut-être aussi de l'attention et de la volonté. Elle ouvre des sources d'énergies auxquelles l'éducation coutumière ne fait pas suffisamment appel. Elle élève l'individu en le rendant plus complet, plus conscient de soi-même, de ses pouvoirs d'action.

Le succès de cette séance fut très grand. Et M. Jaques-Dalcroze a bien voulu offrir aux membres de notre Société d'organiser pour eux un cours gratuit qui, je l'espère, pourra commencer en octobre prochain, un soir par semaine. J'ai déjà reçu plusieurs inscriptions, et je rappelle que, le nombre des participants à ce cours ne pouvant dépasser vingt-cinq, ceux qui veulent y prendre part ne doivent pas tarder à s'annoncer.

Enfin, M. Henri de Ziegler nous a parlé, d'une façon charmante, des Souvenirs d'enfance de Carl Spitteler, dont il a donné, dans le *Journal de Genève*, une remarquable traduction. Il nous a dit comment il avait été amené à faire la connaissance du poète, et mis en lumière quelques-uns des traits de son caractère et de son talent.

Le 18 mai dernier, par une belle matinée de printemps, nous avons visité l'Ecole nouvelle de la Châtaigneraie, où nous fûmes fort gracieusement accueillis par M. et M^{me} Schwarz-Buys. Nous avons admiré l'installation splendide de cette école qui est presque un palais, et qui est si judicieusement aménagée. C'est avec beaucoup d'intérêt aussi que nous avons salué les trijumeaux de M^{me} Schwarz, trois beaux garçonnetts qui se ressemblent comme... *trois gouttes d'eau*.

Au retour, à Coppet, un déjeuner nous attendait sous les ombrages de la terrasse de l'hôtel du Port, et nous passâmes gaiement l'après-midi ensemble.

Je remercie en votre nom les organisateurs de cette belle journée, tout spécialement notre dévoué vice-président M. Charvoz.

Ce rapport doit, hélas, enregistrer la perte de trois de nos collègues, que la mort a enlevé à l'affection des leurs : M^{me} Cartier, institutrice en retraite, M. Henri Bard, maître au Collège, et M. Emile Vollery, régent. Nous adressons à leurs familles l'expression de notre cordiale sympathie.

Neuf nouvelles admissions sont venues grossir notre effectif. Espérons qu'elles en entraîneront beaucoup d'autres, non seulement parmi les membres du corps ensei-

gnant, mais encore parmi les parents, parmi tous les citoyens s'intéressant aux choses de l'éducation. L'an prochain, nous aurons à fêter le cinquantième de la fondation de la *Société pédagogique genevoise*. Il importe donc plus que jamais de serrer les rangs, et de nous mettre au travail. Le travail constitue mieux encore que les discours la véritable célébration d'un anniversaire.

Mais ce n'est pas seulement la perspective de cette solennité qui doit nous exciter à l'activité. D'autres devoirs, plus solennels encore, se dressent devant nous. Au lendemain de la guerre — car il faut bien espérer qu'elle finira par avoir un lendemain — grande deviendra la mission de l'éducateur. Une humanité nouvelle aspirera à la vie.

Mais dans quel sens sera-t-elle portée à réagir ? Dans le sens de la solidarité et du sacrifice, ou au contraire de la haine et du mépris de la vie et de la liberté d'autrui ? Quoi qu'il en soit, nos méthodes d'éducation devront être complètement renouvelées, pour faire face à la situation nouvelle, et pour rendre de plus en plus improbables des retours à la barbarie analogues à ceux que nous constatons. Mais comment éviter les errements de jadis ? L'éminent criminaliste de Bruxelles, le professeur Prins, président du Bureau international de protection de l'enfance — qui, ayant pu obtenir la permission de sortir quelques semaines de Belgique pour raison de santé, est venu faire un séjour en Suisse — me disait l'autre jour que le premier effet de la guerre serait de bouleverser complètement tout notre système moderne d'instruction : « Ce sera la fin du verbalisme. Il a fait faillite. Après la guerre, le verbalisme ne sera plus possible!... » Puisse-t-il en être ainsi ! Le verbalisme, n'est-ce pas l'écueil contre lequel viennent lamentablement se briser les plus louables progrès ? On parle beaucoup, ces temps-ci, d'éducation nationale, d'éducation civique, et ce serait une chose excellente, mais qui ne voit que cette chose excellente est doublée d'un terrible danger : c'est qu'elle n'échoue, comme les autres, dans le verbalisme ou dans la phraséologie maussade des manuels, et ne fasse ainsi prendre en dégoût aux enfants les institutions mêmes auxquelles elle avait pour mission de les attacher. . .

Pour éviter le verbalisme, il faut s'assurer que derrière la phrase lue ou prononcée, la pensée de l'enfant et sa volonté sont en action. Et comment s'en assurer ? Et com-

ment la stimuler, la tendre, cette pensée, cette volonté ? Nous voici de nouveau dans la psychologie.

Eh bien, puisque, comme le ruisseau qui coule toujours à la mer, j'en reviens constamment à l'étude de l'enfant, permettez-moi de terminer comme j'ai commencé, en souhaitant que notre Société apporte une contribution toujours plus riche à la science de l'enfant, qui devient de plus en plus indispensable à l'établissement d'un régime durable et rationnel d'éducation. Je sais que bien des recherches psychologiques paraissent sans application pratique possible, et font l'effet de pures amusettes. Mais l'histoire des sciences nous apprend que de pures amusettes sont souvent sorties des découvertes d'une immense portée pratique. Qui aurait cru, lorsque les petits gamins de jadis jouaient sur la plage à attirer des brins de sureau en frottant des morceaux d'ambre, qu'ils tenaient dans leur main la plus formidable des forces motrices que le monde connaisse ? Lorsque le professeur Graebe, qui enseigna longtemps la chimie à notre Université, demanda à faire breveter, en 1868, la découverte qu'il venait de faire de la synthèse de l'alizarine, le bureau des brevets de la Prusse écarta sa demande, sous prétexte que cette découverte « n'avait aucune importance technique » ! Or la synthèse de l'alizarine, en tuant l'industrie de la garance, qui fleurissait dans le midi de la France, rapporta à l'Allemagne près de cinq milliards de francs, et c'est avec l'alizarine que furent teints dès lors les pantalons rouges de l'infanterie française.

Vous voyez qu'il est fort imprudent de déclarer trop tôt qu'une investigation scientifique est sans application possible. Travaillons donc tranquillement, sans nous préoccuper des railleries de ceux dont l'horizon limité masque toute vision de l'avenir, étouffe toute foi en la force de la vérité.

Je ne veux pas mettre le point final à ce rapport sans remercier chaleureusement mes chers collègues du Comité pour leur aide et leur appui. L'un d'eux, M^{lle} Willy, a demandé à être déchargée de la rédaction du *Bulletin*, qu'elle assume avec talent et bonne grâce depuis de nombreuses années. Nous ne pourrions que faire droit à sa légitime demande, et je suis certain d'être votre interprète en lui exprimant ici notre gratitude pour son dévouement à la cause commune.
