

Existe-t-il une science expérimentale de la pédagogie?

Autor(en): **Barbey, Léon**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Bulletin pédagogique : organe de la Société fribourgeoise d'éducation et du Musée pédagogique**

Band (Jahr): **64 (1935)**

Heft 12

PDF erstellt am: **10.08.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-1040815>

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.

Tour-de-Trême ; Alice Rusillon, de Belmont (Vaud) ; Colette Sallin, de Villaz-St-Pierre ; Marcelle Stucky, de Berne ; Julia Wolf, de Spiez.

Avec la mention *bien* : MM. Louis Collomb, de St-Aubin ; Louis Mugny, de Hennens ; Louis Piccand, de Farvagny-le-Grand ; François Hemmer, de Romont ; M^{lles} Marie Bersier, de Cugy ; Pia Huber, de Goldach (Zurich) ; Mariette Morard, de Gumefens ; Blanche Rieder, de Frutigen (Berne) ; Marie-Louise Rigolet, de Fribourg ; Cécile Schouwey, de Hauteville.

Avec la mention *satisfaisant* : MM. Francis Ayer, de Romont ; Ernest Bord, de Farvagny-le-Grand ; Germain Thierrin, de Prarotoud ; M^{lles} Marie-Louise Humbert, de Courtion ; Marie Koller, de Montsevelier (Jura bernois) et Bernadette Sallin, de Villaz-St-Pierre.

Le diplôme pour l'enseignement dans les écoles enfantines a été décerné à M^{lles} Simone Boven, de Chamoson (Valais) ; Marthe Despont, de Bioley-Orjulaz (Vaud) ; M^{me} Suzanne Gaillard, de Pont-la-Ville ; M^{lles} Lidwine Jungo, de Guin ; Marie-Jeanne Kolly, de Fribourg, et Elisabeth Rigazio, de Cigliano (Italie).

Enfin, le brevet spécial à l'enseignement des ouvrages manuels a été octroyé à M^{lles} Elsa Bernasconi, de Lugano ; Alice Biolley, de Praroman ; Francine Brohy, de Fribourg ; Henriette Gillard, de Botterens ; Anna Künzli, d'Aadorf (Thurgovie) ; Anna Oberson, de Villariaz, et Frida Berger, d'Überstorf.

PARTIE NON OFFICIELLE

Existe-t-il une science expérimentale de la pédagogie ?

Je ne demande pas s'il existe des livres qui affirment la possibilité et la réalité de la pédagogie expérimentale ; je demande comment ils le prouvent.

Je ne demande pas si, théoriquement parlant, on peut concevoir une science qui appliquerait à la pédagogie les méthodes qui ont fait le succès des recherches expérimentales biologiques, par exemple. Je demande si, pratiquement, cette pédagogie expérimentale est constituée, et dans quelle mesure.

Je ne demande pas s'il se trouve sur la terre des pédagogues expérimentés, mais des pédagogues expérimentaux ; non pas des gens d'école qui savent tous les « trucs » des élèves, qui connaissent, à la manière d'un guide valaisan, le passage difficile pour tous dans l'étude de la division ou de la règle d'accord des participes à la forme pronominale, mais des gens qui traitent les questions de pédagogie avec le souci de la mesure exacte, mathématique, qui caractérise

les savants en sciences physiques et naturelles ; non pas des gens qui ont *de l'expérience*, mais qui font *des expériences* en pédagogie.

Je ne demande pas si *l'expérience prouve* que telle méthode de lecture, par exemple, a conduit au succès avec tel ou tel enfant, car il n'y a pas de méthode pédagogique qui échoue universellement, comme il n'en est peut-être point qui réussisse infailliblement. Je demande si deux méthodes de lecture, la globale et la syllabique par exemple, ont été éprouvées avec des enfants aussi nombreux que possible, de niveau mental aussi semblable que possible, à des âges aussi proches que possible, dans des milieux aussi identiques que possible, pendant des temps rigoureusement égaux, et s'il en est résulté un avantage manifeste d'une méthode sur l'autre, mesuré aussi exactement que possible. Et de même pour les autres procédés pédagogiques.

Enfin, je ne demande pas qu'on me cite les expérimentations de *psychologie* expérimentale, qui aboutissent à une connaissance détaillée des particularités psychiques de chacun. Je demande, sur le terrain *pédagogique*, si l'on a usé de ces mesures psychologiques comme instruments pour déceler les résultats de telle méthode d'enseignement sur l'évolution du sens de l'ouïe en musique, ou du « sens » de l'observation en dessin, ou des connaissances en histoire ou en géographie ; et même si l'on peut en user pour mesurer l'influence de telle méthode d'éducation sur le progrès de l'enfant dans la vertu.

* * *

Je cherche d'abord une réponse à cette question ainsi précisée dans le livre récent de M. Raymond Buyse, professeur à l'École de pédagogie de l'Université de Louvain : *L'Expérimentation en Pédagogie* (chez Lamertin, Bruxelles ; 1935 ; 468 p.).

C'est une branche complexe que la pédagogie, nous dit M. Buyse, « une des plus complexes du savoir humain ». Il y distingue une branche philosophico-théologique, où s'établit ce qui a trait au but de la vie et de l'éducation ; une tranche d'« art éducatif » qui consiste dans le bon sens, la pratique journalière (Claparède), un tact heureux (W. James) : « habileté rare, qualité ineffable qui permet de s'adapter, comme d'instinct, aux difficultés et de parer adroitement aux surprises de l'imprévisible » dans l'éducation ; enfin une tranche proprement scientifique.

En quoi consiste exactement cette pédagogie scientifique, c'est ce que M. Buyse s'efforce d'élucider dans la première partie de son ouvrage.

Elle « consiste, écrit-il, dans l'étude objective de certains termes du problème pédagogique : l'élève, le maître, le programme, le milieu. Elle tend à déceler les moyens pratiques qui doivent nous mettre à même d'atteindre avec un minimum d'effort et un maximum d'effet les objectifs de l'œuvre scolaire ». (Page 22.)

La première phrase de cette citation paraît d'abord n'avoir rien d'une définition stricte, car on peut étudier les mêmes termes du problème pédagogique en philosophe ou en sociologue. La seconde phrase nous fait entrevoir un idéal enviable, mais sans nous montrer les moyens d'y atteindre. Tout le *venin* de ce passage, soit dit sans irrévérence, tient dans un mot, dans l'adjectif : *objective* dont est qualifiée ici l'étude propre à la science pédagogique. Et de fait, M. Buyse va s'appliquer le long de nombreuses pages à mettre en lumière le contenu de ce mot. Encore que la ligne de sa pensée soit bien sinuëuse, qu'elle eût gagné à être présentée plus brièvement, elle est visible. Avec un peu de patience, on arrive à la suivre, quitte à en joindre soi-même les étapes en sautant par-dessus les nombreuses digressions.

Un premier pas important est marqué à la page 52 par cette affirmation : « La pédagogie vraiment scientifique sera *pédologique* quant à son fondement et *expérimentale* quant à sa technique. » M. Buyse ne veut plus qu'on mêle dans la même sauce tout ce qui se fait en matière d'expériences psychologiques. La pédologie en particulier, ou étude psychologique expérimentale et différentielle des enfants, est bien appelée à fournir au pédagogue des indications précieuses, mais elle n'est pas la pédagogie, pas même la pédagogie expérimentale. Il faut, sans doute, s'appuyer sur les données pédologiques, mais la construction pédagogique commence après et elle comporte une autre attitude de l'esprit. Le pédologue, comme le psychologue, cherche à connaître le sujet qu'il observe ; le pédagogue cherche à changer quelque chose dans ce sujet, à l'instruire, à l'éduquer.

M. Buyse fait à ce propos une remarque très pertinente. « Nous avouons, dit-il, que la pédagogie, longtemps discipline ancillaire de la logique et de la psychologie rationnelle, eut le tort, en devenant scientifique, de croire échapper à leur emprise en acceptant le joug de la psychologie expérimentale. C'était remplacer une faiblesse par une autre. » (Page 55.)

D'autre part, sur le fondement de la psychologie expérimentale et de la pédologie, la pédagogie comme science est une *technique*. « Elle n'est plus une application de la psychologie... L'appellation qui nous paraît exprimer le mieux la véritable caractéristique du pédotechnicien, c'est celle d'*ingénieur scolaire*... » (Pages 56 et 57.)

La tâche qui incombe à ce nouvel ouvrier de la pédagogie — car il ne s'agit pas de supprimer les autres, mais de voir si, à côté d'eux, il y a place pour un nouveau venu — on ne peut mieux l'expliquer que par un exemple. Soit à examiner la valeur du cinéma comme moyen d'enseignement. Le moraliste a son mot à dire sur le contenu des films, le savant sur la valeur des documents, le médecin sur la fatigue visuelle et nerveuse. Mais qui dira la valeur du cinéma comme outil didactique ? Il ne suffit pas de s'y opposer comme à

une mécanisation de la pédagogie, ni de s'enthousiasmer par snobisme. Il n'y a qu'un moyen d'en faire une étude *objective* : c'est d'en mesurer le rendement dans une branche déterminée, dans une leçon précise, pour des enfants déterminés, par comparaison avec le rendement obtenu pour le même objet et les mêmes sujets d'enseignement par une méthode où tout serait semblable sauf le cinéma.

(A suivre.)

LÉON BARBEY.



Quelques jours à Hauterive en cours de répétition professionnel

Le mardi, 10 septembre dernier, laissant nos villages fatigués s'endormir aux accords d'une valse langoureuse, nous quittons nos familles ou nos garçonnières pour répondre à l'appel de notre chef distingué, M. Piller, conseiller d'Etat, directeur de l'Instruction publique. Du sommet de St-Loup, nous avons retrouvé l'antique abbaye fière et austère, dans son sauvage décor de sombres sapins et de rochers gris, au pied desquels chante, pleure ou gronde la vieille Sarine.

Puis, la lourde porte franchie, quel accueil !

Un directeur souriant et prévenant, des professeurs charmants, des salles et des corridors rajeunis ; partout, des tableaux d'un goût artistique très sûr ; un tennis, une piscine ; une cuisine délicieuse ; de la bonne humeur, des fleurs en abondance, des visages illuminés de sourires, des cœurs ouverts à toutes les générosités ! Ah ! la bonne maison, et comme nous avons senti qu'elle est notre douce maison !

Sans tarder, après avoir imploré sur nous la grâce du divin Consolateur, nous avons commencé notre tâche.

Réflexion et travail ; conférences et discussions ; séances pratiques et démonstrations ; découverte de procédés nouveaux, de méthodes modernes ; étude de documents ; examen d'un matériel d'intuition d'une rare beauté et d'une large richesse ; le tout dans cette atmosphère de calme serein et de prière silencieuse qui rappelle si étrangement les saints moines du temps passé : tel fut le programme intéressant et varié de ces quelques fructueuses journées.

M. le Directeur de l'Instruction publique nous a invités à réfléchir. En des exposés limpides, éclairés par une philosophie profondément chrétienne, il nous a rappelé notre mission d'éducateurs au milieu de la société actuelle. Nous l'avons bien compris. Acteurs de premier plan sur la scène de la vie, guidés par la voix sûre, autorisée et toujours écoutée de notre spirituel souffleur (pour reprendre une expression fort originale de M. Piller, lui-même), forts d'une vie chrétienne profondément vécue, animés d'une charité généreuse envers nos petits protégés et tous ceux qui attendent nos services