Zeitschrift: Bulletin de la Société pédagogique genevoise
Herausgeber: Société pédagogique genevoise
Band: - (1917-1918)
Heft: 1

Artikel: Discours du président : l'éducation et la démocratie
Autor: Claparède, Ed.
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-243903

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: 02.07.2025

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

Et, malgré cette voie nouvelle, la société a-t-elle négligé les intérêts de ses membres ? Nullement. Le souci de l'amélioration des conditions de l'enseignement l'a préoccupée comme à l'époque de sa fondation. Toutes proportions gardées, l'esprit qui l'animait à ses débuts l'anime encore de nos jours. Fière de son beau passé, la Société pédagogique peut envisager l'avenir avec confiance. Comme tout organisme, elle a eu ses heures d'enthousiasme, de labeur, de découragement, de doute et d'espoir. Durant 50 années, elle a vécu d'une vie simple, laborieuse et honnête. Aujourd'hui les luttes sont apaisées, tous les regards sont tournés en avant.

Venez donc à nous, jeunes gens ! qui, dans peu, serez à la place où nous sommes. Le paisible foyer qu'est la Société pédagogique vous attend ; venez apprendre à aviver la flamme qui ne doit jamais s'éteindre.

Genève, le 20 octobre 1917.

Ed. Martin.

Discours du Président:

L'ÉDUCATION ET LA DÉMOCRATIE

M. le Conseiller d'Etat,
Mesdames et Messieurs,

Au moment où nous sommes réunis ici pour fêter joyeusement — aussi joyeusement que le permettent les temps graves que nous traversons — les noces de diamant de notre chère Société pédagogique, la tentation est grande, pour le psychologue, d'analyser les raisons qui nous ont amenés autour de ces tables. Quelle est la signification psychologique d'un jubilé? A quels sentiments inconscients obéissent ceux qui se groupent pour célébrer un anniversaire? Cela nous entraînerait bien loin d'approfondir ici cette question assurément complexe. Mais, parmi les multiples tendances qui déterminent la célébration d'un jubilé, nous pouvons cependant en relever une: le besoin de reprendre contact avec les nécessités premières qui ont engendré l'institution que l'on se réjouit de voir exister et prospérer — vivre à nouveau les aspirations, les raisons intellectuelles et morales auxquelles la création de cette institution a répondu.

Dans le cas de la Société pédagogique, ces raisons sont claires. Reportons-nous à 50 ans en arrière. Nous sommes en 1867, c'est-à-dire à une époque où, après les secousses révolutionnaires qui ont marqué le milieu du XIXme siècle, le besoin se fait sentir d'élaborer paisiblement l'application des grands principes, égalité, liberté, souveraineté populaire, tout à l'heure si tumultueusement et si fièrement proclamés. Au premier rang des préoccupations de toute collectivité qui remanie les chartes de sa constitution peut-il figurer autre chose que le souci de l'éducation des générations qui montent ? Il s'agit de les adapter au nouvel état de choses, de leur inspirer des sentiments jusqu'alors insuffisamment cultivés. Il va donc falloir repétrir les anciennes conceptions éducatives à la lumière de l'idéal nouveau. Tous ceux qui ont envisagé ou souhaité une révolution ou une réforme des conditions politiques, sociales, scientifiques, philosophiques ou religieuses, — Socrate, Rabelais, Luther, Rousseau, Kant, Spencer, — ont été des éducateurs ou se sont efforcés de renouveler l'esprit pédagogique.

Nous ne nous étonnerons donc pas qu'un certain nombre de citoyens de Genève aient éprouvé le besoin, il y a un demi-siècle, de vouer aux questions pédagogiques une attention suivie, et d'en faire l'objet d'études en commun. On s'étonnerait plutôt que l'intérêt de ces études soit resté, somme toute, si étranger au grand public, qui pourtant a un tel profit à les voir progresser — et que ce grand public, en fait de pédagogie, ne se soit le plus souvent soucié que de faire des plaisanteries faciles sur ce mot de « pédagogue », qui, dit-on, par un bout rime avec pédant, et par l'autre avec bouledogue !

Mais l'anniversaire que nous fêtons manquerait, je crois, à sa signification véritable, s'il se bornait à une contemplation admirative des gestes de nos devanciers et à l'hommage posthume de notre reconnaissance. Le passé n'a de valeur que pour autant qu'il nous prépare mieux aux tâches à venir. Les circonstances d'où est issue notre Société subsistent encore aujourd'hui, et jeter un regard sur elles c'est gagner du même coup une vision de nos devoirs présents et futurs. Ces circonstances, c'est l'établissement d'une démocratie répondant toujours mieux à l'idéal qu'on s'en est forgé, — et, par conséquent, l'édification d'une pédagogie tenant compte davantage des fins que l'on se propose d'atteindre.

Je ne veux pas, Mesdames et Messieurs, m'étendre ici sur ce sujet si grave de la démocratie. Mais vous serez sans doute d'accord avec moi pour estimer que dans nos sociétés dites démocratiques subsistent encore trop souvent les traces d'un esprit qui n'a rien de démocratique du tout; l'intérêt général est obscurci, sinon même parfois tout à fait éclipsé par certains intérêts particuliers; et des avantages de coterie ou de parti viennent aussi masquer l'intérêt de la nation elle-même. On cherche à faire accroire qu'égalité signifie médiocrité, oubliant que, comme l'a dit quelque part notre collègue M. Millioud, la démocratie, plus que tout autre régime, a besoin d'une élite; et l'on risque ainsi d'abaisser le niveau d'un peuple au détriment de son bonheur.

Mais une démocratie vraiment digne de ce nom ne peut pas être seulement réalisée par l'évitement, par la masse, de certaines erreurs, de certains préjugés, par la mise en garde contre les suggestions des démagogues. Son avènement nécessite des vertus positives chez les citoyens qui la composent. Elle est une œuvre sociale dont la réussite implique des bonnes volontés, des sacrifices individuels librement acceptés, un effort constant de compréhension mutuelle et de tolérance. La démocratie, ce n'est pas un état stable, une forme inerte acquise une fois pour toutes, quelque chose de *statique*. C'est au contraire la résultante de processus essentiellement *dynamiques:* de la part du citoyen, un déploiement ininterrompu d'énergies tendues vers un but supérieur, une victoire continuelle de l'individu sur lui-même dans l'intérêt de la communauté; de la part de la communauté, le souci constant d'assurer le libre déploiement de ces énergies individuelles, de ces valeurs personnelles dont résultera finalement le bonheur commun.

Notre système éducatif est-il propre à assurer l'état de choses que nous souhaitons? Je crois que les principes sur lesquels est fondé ce système éducatif sont encore notablement en retard sur les principes démocratiques, ou même — à mon avis tout au moins — qu'ils leur sont plus ou moins contraires. Et cela est si vrai que l'on a ressenti de divers côtés le besoin de parer à ce défaut par l'introduction d'un « enseignement civique » spécial surajouté aux autres enseigeements. Mais, quelle que puisse être l'utilité d'un enseignement de ce genre, nous pouvons nous demander s'il suf-

fira à lui seul à corriger, à contrebalancer les inconvénients tenant à la conception foncièrement antidémocratique qui imprègne le régime éducatif régnant aujourd'hui un peu partout, dans l'éducation familiale aussi bien que dans l'éducation publique.

Ce jugement paraît d'une extrême sévérité, et je regrette de ne pouvoir ici le justifier comme il conviendrait. Quelques remarques seulement:

Notre conception éducative est tout imprégnée encore du *principe d'autorité* qui fausse, non seulement l'éducation morale, mais aussi l'éducation intellectuelle. Une classe d'école n'est en rien l'image d'une république en miniature; c'est au contraire, en petit, une monarchie absolue: d'un côté un maître, un régent à pouvoirs absolus, de l'autre, des sujets dont les désirs personnels ou l'initiative sont restreints au minimum. (Je sais bien que ce régime est, dans la réalité, heureusement tempéré et adouci par l'affection que les maîtres portent à leurs élèves, et par l'intelligence ou le doigté avec lesquels ils l'appliquent : il n'en est pas moins vrai qu'il est d'essence autocratique, un legs des régimes sociaux ou politiques du passé. Ce sont des adultes qui ont introduit la démocratie: ils ont bien démocratisé la société des adultes; mais ils ont oublié de démocratiser celle des enfants !) — Eh bien, comment voulons-nous former les qualités que nous constations tout à l'heure être indispensables à l'avènement d'une saine démocratie, en élevant la jeune génération dans des cadres d'inspiration nettement autoritaire? Nous ne pouvons accomplir ce miracle de préparer des enfants à être de libres citoyens, obéissant à des mobiles intérieurs, en leur apprenant, vingt années durant, à n'être que des sujets soumis à une autorité extérieure.

La démocratie exige avant tout, chez le citoyen, le développement harmonique de deux qualités que l'on a cru opposées: l'*individualité* et le *sens social*. Ces deux qualités sont toutes deux indispensables à la vie et au progrès d'une société. — Notre régime scolaire traditionnel est-il organisé de façon à les développer? Nullement. Une classe est une collectivité où doivent nécessairement être réprimées les tendances trop nettement individuelles, où se trouve automatiquement refoulé tout ce qui s'écarte de la moyenne. Ce régime tend naturellement à une uniformisation contraire au progrès. Or

les sociétés, comme les organismes, progressent par différenciation, par le processus de la division du travail, non par réduction de tous les éléments vitaux à un type unique.

Ce régime a-t-il au moins l'avantage de développer le sens collectif, disons plutôt le sens social, que demande chez ses membres un Etat démocratique? Pas davantage. Car le développement du sens social ne résulte pas de la simple juxtaposition, dans une même salle, d'un certain nombre d'individus. Il est le fruit d'une série d'actions et de réactions entre ces individus; il implique communication, entr'aide, coopération, collaboration, intérêt mutuel. Or, dans nos classes, si nos élèves sont sur le même banc, combien ils sont isolés, mentalement et socialement, les uns des autres!

Sans doute, le sens social exige l'effacement des égoïsmes particuliers devant l'intérêt commun. Mais, précisément, nos classes ne sont pas agencées de façon à créer cet intérêt commun, et, par suite, nos enfants n'ont jamais le sentiment d'être en conflit avec la communauté, représentée par leurs condisciples, mais seulement celui d'entrer en collision avec une autorité située *en dehors* de cette communauté, autorité magistrale et toute-puissante qui n'a, à leurs yeux, pas la moindre signification sociale.

En un mot, l'école est trop éloignée de la vie, elle est un milieu qui ne reproduit pas suffisamment les conditions sociales dans lesquelles est appelé à vivre le citoyen.

Pour l'enseignement, il en est de même. L'école sépare trop le savoir du pouvoir, et paraît ignorer que l'expérience humaine est d'ordre pratique avant d'être d'ordre purement cognitif. Et cela a aussi son importance au point de vue de nos démocraties, dont les divers éléments sont beaucoup trop séparés, selon qu'ils appartiennent aux professions dites libérales, ou aux professions manuelles. Nous devons faire tomber ce grave préjugé qui établit une sorte de hiérarchie entre ces deux catégories de travailleurs. Le travail de la pensée et celui des muscles ne sont que deux aspects divers de l'activité humaine, aussi indispensables l'un que l'autre à la vie de la société. L'école pourrait faire beaucoup pour supprimer cet antagonisme, en reliant davantage l'étude à l'activité pratique.

Cette notion de classes sociales distinctes, qui obscurcit encore le ciel de nos démocraties, est peut-être entretenue aussi

par la séparation beaucoup trop grande existant, dans tous nos pays européens, entre les quatre degrés de l'enseignement: enfantin, primaire, secondaire et universitaire. Il y a de constantes solutions de continuité entre les méthodes employées dans chacun d'eux. Cela provient sans doute en partie de ce que les corps enseignants de ces divers degrés mènent chacun une vie entièrement indépendante des autres. Mais, tous ces corps enseignants ne devraient pas être des « corps » différents, mais des organes d'un même corps ou organisme total. Car le problème capital qui se pose du bas jusqu'en haut de l'échelle scolaire est toujours le même: développer l'esprit et l'adapter à la vie sociale conçue sur le type démocratique, mettre en valeur les aptitudes individuelles, et les faire converger vers le bonheur commun.

Et savez-vous quelles sont les deux parties de cette échelle qui se ressemblent le plus ? Ce sont les échelons de tout en bas et ceux de tout en haut. Ainsi que le constatait judicieusement, il y a quelques années, mon savant collègue M. Ph. Guye, l'enseignement dans les débuts de l'école enfantine est, comme celui des dernières années d'Université, un enseignement de type exclusivement individuel et libre. Et c'est aussi à ces deux périodes de la scolarité que les progrès de l'individu et la formation de la personne sont relativement les plus rapides. La Société pédagogique est heureuse de compter dans son sein des représentants des quatre degrés de l'enseignement.

Si je me suis permis, Mesdames et Messieurs, d'exposer devant vous toutes ces choses que vous savez, et auxquelles il eût fallu en ajouter bien d'autres, que vous savez aussi, c'est pour rappeler ici que, comme en 1867, la Société pédagogique a devant elle une belle tâche à accomplir. Mais les conditions dans lesquelles nous nous trouvons sont bien différentes de celles d'alors. Le dernier demi-siècle nous a rendu plus clair le but à atteindre. Ce demi-siècle nous a appris en outre qu'il ne suffit pas de placer devant les yeux des éducateurs un but, si noble soit-il, pour qu'il soit atteint. Les mots, les formules sont impuissants, sans les connaissances des *moyens* de réaliser les souhaits qu'ils expriment.

Par contre, ce demi-siècle a enrichi notre pensée d'une idée directrice et d'une méthode qui étaient, l'une et l'autre, encore fort peu familières à nos devanciers. Cette idée direc-

trice, c'est celle de *l'évolution*, et plus spécialement de l'évolution par sélection, qui commençait à peine à se répandre dans le monde vers 1867 (l'*Origine des espèces* date de 1859). Nous concevons mieux aujourd'hui que les sociétés se transforment continuellement et que la forme la meilleure que pourront revêtir nos institutions politiques et sociales ne saurait être arrêtée d'avance, au nom de quelque *a priori* dogmatique. La notion d'évolution nous invite ainsi à nous garder du conservatisme aussi bien que du jacobinisme. Nous savons aussi, maintenant, que le progrès se fait par sélection : dans une saine démocratie, il convient donc de laisser le plus possible libre jeu aux initiatives individuelles, celles de ces initiatives qui, à l'essai, se montrent utiles à la communauté devant seules survivre. Toute entrave à la libre activité individuelle diminue les chances de découverte féconde. Ici encore, les idées apportées au monde par Darwin montrent la dépendance mutuelle entre l'individu et la société, la valeur de celui-là étant directement profitable au bien-être de celle-ci.

Il est superflu de rappeler de quelles lumières nouvelles la théorie évolutionniste a éclairé notre compréhension de l'enfant et du processus éducatif. En introduisant dans notre conception de la vie l'idée de continuité, cette théorie nous invite à supprimer toutes ces barrières illégitimes que nous avons élevées entre des choses ou entre des domaines qui demanderaient à être étroitement coordonnés entre eux: le savoir et le pouvoir, la mémoire et l'action, le passé et le présent, le jeu et le travail, les occupations intellectuelles et les occupations manuelles, l'école et la vie, sans compter les cloisons étanches que nos horaires établissent entre les diverses branches d'étude qui devraient se soutenir et se féconder mutuellement. Cette manie du cloisonnement, des distinctions rigides et pédantes, est sans doute un reste du temps de la scolastique du moyen âge, qui n'apercevait le monde qu'à travers le grossier appareil de la logique et des concepts, substituant ainsi une mosaïque d'éléments discrets (comme disent les mathématiciens) à la continuité naturelle de la réalité concrète.

Et la méthode à laquelle je faisais allusion tout à l'heure, cette méthode encore peu familière à nos devanciers de 1867, c'est la *méthode expérimentale* appliquée aux phénomènes

biologiques. Songez que la fameuse *Introduction* de Cl. Bernard ne date que de 1865. Depuis, la psychologie expérimentale est née, ouvrant des horizons nouveaux, et apportant des procédés insoupçonnés, qui allaient commencer de transfigurer la pédagogie, jusqu'alors consistant en un assemblage d'opinions — opinions souvent géniales, certainement, mais restant toujours individuelles, parce qu'elles ne pouvaient recevoir la sanction de l'expérience, seule capable de les transformer en lois, c'est-à-dire en un système de vérités...

Les considérations qui précèdent montrent suffisamment quelle orientation nouvelle doit prendre désormais la Société pédagogique. Nous devons de plus en plus substituer, dans notre activité, l'étude suivie, la recherche, à la simple discussion d'opinions.

Mais, assurément, c'est beaucoup plus long, plus délicat, plus difficile. Et nous avons besoin de l'appui de tous, entre autres des autorités scolaires, dont la collaboration pourrait nous être précieuse. Et nous tenons à remercier ici M. le Conseiller d'Etat Rosier de l'intérêt constant avec lequel il suit cette nouvelle orientation de la pédagogie. Nous pouvons l'assurer que nous ne désirons travailler que pour le bien de l'enfant et de la communauté, et nous lui demandons de nous faire confiance, et de nous aider.

Nous n'oublions pas d'ailleurs que la réussite de l'œuvre éducative nécessite encore un facteur, le plus important de tous, le *facteur personnel*, la valeur du maître, du professeur, l'amour dont il entoure ses élèves. Cette valeur dépend en grande partie des aptitudes propres à chaque individu. Mais elle dépend aussi des conditions de liberté dans lesquelles ces aptitudes peuvent naître et s'épanouir. Lorsque le grand public aura mieux compris le rôle que peut et doit jouer l'éducateur dans la poursuite de l'idéal commun, il sera le premier à réclamer pour le corps enseignant une situation telle que les soucis matériels ne viennent pas faner sur leur tige toutes ces qualités du cœur et de l'esprit indispensables à l'exercice de son apostolat.

Si notre Société pédagogique peut travailler à élargir les bases de notre éducation démocratique, elle aura bien mérité de la patrie, et dans la mesure où nos institutions pourront servir d'exemple aux autres nations, elle aura aussi collaboré, si modestement soit-il, au bien de l'humanité.

Je porte mon toast à la Société pédagogique au service de notre patrie, à notre patrie, et à nos autorités qui la représentent ici ce soir.

Ed. Claparède.

Séance du 14 novembre 1917.

M. Jean Faes parle des *Théâtres d'enfants,* et des expériences qu'il a faites avec ses élèves. Il ne cherche pas à enseigner par le théâtre mais à récréer les enfants et à donner un but à leur besoin d'activité. Le plus souvent l'histoire fournit le sujet ; les élèves taillent d'après des gravures et cousent eux-mêmes leurs costumes, ils fabriquent les accessoires, dessinent les affiches, calligraphient les programmes. Loin de nuire au travail scolaire ces initiatives augmentent l'intérêt des enfants pour plusieurs branches.

M. Faes croit que les instants de joie saine procurés par les représentations d'écoliers agissent profondément sur l'esprit et le cœur des enfants et tendent à rapprocher maîtres et élèves.

Candidatures.

Les candidats suivants sont acceptés à l'unanimité : MM. Albert Malche, Robert Dottrens, Edouard Leuba, Mme Jeanne Waldé-Schantz, Mlles Marguerite Chevalley, Alice Plasson, Marguerite Charmot.

Bibliothèque.

Mlle Métral présente un rapport sur la Bibliothèque du Corps enseignant et réclame un local plus vaste pour la bibliothèque de la Société pédagogique.

Séance du 20 février 1918.

M. Hochstaetter analyse deux brochures récemment publiées au sujet du Collège : *De quoi pouvons-nous encore nous plaindre,* par un collégien, et *Le Collège et la Vie,* par M. Albert Malche, professeur à l'Université. Le conférencier estime que le premier ouvrage aurait pu, sans perdre de son intérêt, être allégé de quelques attaques per-