Zeitschrift: Annuaire de l'instruction publique en Suisse
Band: 24 (1933)

Artikel: Les études pédagogiques à Genève
Autor: Dottrens, Robert
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-112049

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: 11.12.2025

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

Les Etudes pédagogiques à Genève.

I. La formation des instituteurs à Genève jusqu'en 1921.

Le 9 juin 1793, la nation genevoise assemblée en Conseil général adoptait une déclaration solennelle des droits et des devoirs de l'homme social dont l'article 32 est ainsi conçu : « L'instruction étant un besoin de tous, la société la doit également à tous ses membres. » [1]

Un an après, la Constitution nouvelle créait les écoles primaires et les plaçait sous l'inspection immédiate du pasteur de la paroisse où elles étaient établies :

Article 721. — Il y a pour les enfants des deux sexes des Ecoles primaires où l'on enseigne la lecture, l'écriture, l'orthographe, les éléments de la religion, de la morale et de l'arithmétique.

Article 722. — Tous les citoyens ainsi que les étrangers ayant permission de domicile sont tenus de faire enseigner à leurs enfants ces objets d'études, soit par des leçons particulières, soit en les envoyant aux Ecoles primaires. Le Sénat académique veille à ce qu'ils remplissent cette obligation. [2]

Une loi sur les écoles primaires fut votée le premier janvier 1795.

Il n'y est pas fait mention du mode de formation des instituteurs, qui sont appelés soit par examen, soit par élection.

Il faut attendre jusqu'en 1835, année au cours de laquelle fut votée une nouvelle loi sur les écoles primaires, pour que soient précisées les conditions d'admission à l'enseignement.

Dans le rapport présenté au Conseil représentatif sur le projet

[1] H. Fazy : *L'Instruction primaire à Genève.* Kündig & fils 1896, page 42.
[2] H. Fazy remarque que, pour la première fois, les mots : écoles primaires apparaissent dans un document officiel à Genève.

de loi, on relève une première tentative de formation professionnelle :

« Le Conseil d'Etat pourra autoriser la Commission à placer un sous-maître ou une sous-maîtresse dans les écoles où elle le jugera convenable.

Le but de cette disposition est de fournir aux régents des aides qui pourraient leur être nécessaires et, en outre, de faciliter le noviciat aux personnes qui se vouent à l'enseignement primaire. Les corps qui ont dirigé les écoles se sont souvent occupés des moyens de former des régents. Ce but pourrait être atteint en fondant une école normale : mais notre canton n'est pas suffisamment populeux pour un établissement aussi coûteux ; nous devons donc chercher des moyens indirects pour surmonter cette difficulté.

Le Conseil d'Etat a fourni à l'ancienne commission des écoles les moyens de faire donner aux régents des cours de théorie qui ont produit des résultats très satisfaisants : nous pensons qu'en continuant ces cours, en leur donnant plus d'extension et en y joignant des facilités aux aspirants pour se former à la pratique, nous pourrons suppléer au défaut d'une école normale. »[1]

Il vaut la peine de citer quelques passages du remarquable rapport que le député Macaire-Princep rédigea pour présenter la loi au Conseil représentatif :

« ...Le succès d'une méthode quelconque dépend en très majeure partie des talents et des qualités personnelles des instituteurs chargés de la mettre en pratique. Formez des « régens » habiles et moraux et vous pourrez compter sur la prospérité et les bons effets de vos écoles. C'est à atteindre ce but important que doivent tendre les prévisions du législateur. Trois moyens principaux sont proposés pour y parvenir :

1. Rendre la position des régens suffisamment avantageuse pour que ces fonctions soient embrassées par des hommes honorables et instruits ;

2. Entourer la nomination de ces fonctionnaires de toutes les garanties qui fassent espérer de bons choix ;

3. Enfin, laisser à l'administration soit par une élection à terme, soit par la ressource plus rare et plus pénible d'une révocation, les moyens de réparer une erreur toujours possible quelles que soient les précautions qu'on apporte pour s'en préserver...

...Le point de vue qui doit dominer l'examen de l'importante question du mode de nomination des fonctionnaires de l'Instruction publique, nous paraît être évidemment la nécessité qu'ils offrent les garanties suffisantes de savoir et de moralité. L'on ne peut pas dissimuler, Messieurs, que les concours sont bien loin de donner complètement ces garanties si désirables et s'ils peuvent faire

[1] Rapport au Conseil représentatif sur le projet de loi relatif aux écoles, par M. le syndic Lullin, le 18 mars 1835. (*Mémorial*, p. 1044.)

prendre une idée approchée des connaissances des candidats, de leur plus ou moins grande facilité à les communiquer à leurs élèves, il faut avouer qu'ils n'apprennent rien sur ces qualités morales d'une portée bien supérieure encore, ces habitudes d'ordre, de régularité, de patience, cette affection, ce zèle pour le progrès des élèves qui font du rôle toujours honorable de l'instituteur un véritable sacerdoce...

...Mais notre commission a pensé, Messieurs, que la position des régens primaires étant nécessairement différente [1], on ne pouvait espérer qu'ils fussent assez connus d'avance pour que l'on pût se dispenser d'avoir recours à un examen préalable de capacité et, quoique incomplet, sans doute, elle n'a pas vu de meilleur moyen d'obtenir sur ce point les garanties indispensables. [2] »

La loi fut votée le 8 mai 1835. Elle prévoyait la réélection des régents tous les cinq ans.

L'an d'après le Conseil d'Instruction publique mettait au point un règlement « sur le mode à suivre dans les examens pour les places de régens et de maîtresses d'école dans les écoles primaires ».

Voici ce document. Il porte la date du 6 mai 1836 :

Article 1. — Le jury ayant sur son bureau le certificat de capacité délivré à chaque candidat par l'autorité ecclésiastique compétente (articles 5 et 8 de l'arrêté du 24 juin 1835) procédera aux examens comme suit :

Article 2. — Examen de lecture. Il fera lire deux morceaux, l'un d'un style coupé et qui exige des intonations variées, l'autre d'un style soutenu.

Article 3. — Examen d'écriture. Il fera écrire une page d'écriture cursive, comprenant grosse, moyenne et fine et les dix chiffres arithmétiques. Il fera tailler une plume pour chaque espèce d'écriture désignée ci-dessus.

Article 4. — Examen d'orthographe. Il composera et dictera un thème. Il interrogera sur la grammaire française.

Article 5. — Examen d'arithmétique. Il composera et dictera un ou deux problèmes renfermant au moins une règle de trois et une multiplication composée et déterminera le temps donné pour les résoudre.

Il interrogera sur l'arithmétique raisonnée.

Article 6. — Examen sur la méthode d'enseignement.

Il interrogera sur la méthode d'enseignement d'après les manuels de nos écoles.

[1] Que celle des professeurs d'Université connus par leur science et par leurs travaux. (N. D. R.)

[2] *Mémorial*, p. 45.

Article 7. — Examen sur des objets spéciaux :

a) La Commission des écoles devra toujours consulter le Comité d'inspection duquel ressortira l'école à pourvoir, sur la convenance de soumettre les candidats à des examens relatifs à des objets spéciaux. Sur le préavis du comité, la Commission pourra ajouter au champ d'examen déterminé ci-dessus des objets spéciaux d'enseignement, tels que le chant, le dessin linéaire, l'histoire, la géographie, etc. et de plus, pour les maîtresses d'école, la couture.

b) Le jury pourra déléguer à une Commission prise en tout ou en partie dans son sein, le soin de faire subir l'examen sur ces objets spéciaux, et il en jugera sur le rapport qui lui sera fait.

Article 8. — Il décidera dans chaque occasion si tous les candidats ou seulement quelques-uns d'entre eux doivent être appelés ou non à tenir une école.

Article 9. — Il estimera immédiatement chaque portion d'examen par des bonnes notes dont le maximum sera six.

Ces dispositions étaient complétées par celles d'un règlement du 24 juin 1835 sur l'enseignement de la Religion dans les écoles primaires :

« Nul candidat à la place de régent ne pourra y être nommé s'il n'est porteur d'un certificat de capacité délivré par la Compagnie des pasteurs ou par l'évêque en ce qui les concerne. »

Ce régime fut maintenu jusqu'en 1848. L'un des premiers soucis du gouvernement issu de la révolution de 1846 fut de mettre en chantier une nouvelle loi sur l'Instruction publique.

Le rapport du Conseil d'Etat à l'appui du projet de loi soumis au Grand Conseil, fait état de considérations semblables à celles développées en 1835. Entre temps, l'expérience avait sans doute montré la nécessité d'un apprentissage puisque ce rapport mentionne les « élèves-régents », c'est-à-dire des élèves qui, ayant été remarqués pour leurs capacités et pour leur zèle par leurs maîtres, étaient gardés à l'école après le temps où normalement ils eussent pu la quitter, devenaient des moniteurs et acquéraient les connaissances et la pratique nécessaires à devenir plus tard eux-mêmes des instituteurs : [1]

[1] A notre connaissance, il est fait mention pour la première fois de ce système en 1798 ainsi qu'en témoigne l'extrait suivant des « Instructions pour les inspecteurs des écoles dans les districts » que Ph.-A. Stapfer, ministre des sciences, arts, travaux publics et ponts et chaussées dans le Directoire helvétique, rédigea à l'intention des Conseils d'éducation créés le 20 juillet 1798.

Voici ses indications relatives aux « élèves de la Patrie » :

« Ce sont les écoliers les plus capables, lesquels recevront le nom d'élus

La loi fut votée le 25 octobre 1848 et complétée l'an d'après par un règlement d'application.

L'article 102 de cette loi a la teneur suivante :

Une somme annuelle est portée au budget en faveur des aides-régents et des aides-régentes ainsi que des élèves-régents et des élèves-régentes. La somme pour chacun des premiers ne peut excéder trois cents francs par an et pour chacun des seconds, cent cinquante.

(Les traitements étaient alors les suivants : régents 1400 fr. en ville, 1200 fr. à Carouge, 1000 fr. dans les autres communes, plus un casuel : 30 centimes par mois pour chaque élève présent jusqu'au nombre de cinquante et 20 centimes par mois pour chaque élève présent au-dessus de ce nombre.)

Le règlement des écoles primaires de 1849 contient le détail d'un grand nombre de dispositions nouvelles relatives aux instituteurs. Voici les principales de celles-ci :

Article 113. — Les aides-régents et les élèves-régents sont présentés au Département et examinés par les inspecteurs auxquels le Département peut adjoindre un autre membre.

Article 116. — Le champ de l'examen s'étend :

1. Pour les régents et les sous-régents : sur la lecture, l'écriture, la grammaire française, l'arithmétique pratique et théorique, la

et ce sera parmi eux que le Conseil d'éducation choisira dans la suite les jeunes gens du canton qu'il proposera d'admettre au nombre des élèves de la Patrie. Ces jeunes gens resteront dans la classe des Elus jusqu'à leur 18e année... Si cette institution se réalise... elle formera partout, et sans frais pour l'Etat, des séminaires d'instituteurs futurs et mettra préalablement en réserve pour les écoles normales publiques et les établissements destinés à féconder les progrès de l'instruction, les écoliers les plus capables. »

Ph.-A. STAPFER : *Instruction pour les inspecteurs des écoles dans les districts*. Lausanne, H. Vincent. 1799.

« Le projet de loi sanctionne ce que la pratique a déjà fait reconnaître comme excellent, savoir : l'institution des élèves-régents ou régentes. Choisir parmi les élèves les plus avancés des écoles quelques jeunes qui aient déjà manifesté du goût et des talents pour l'enseignement ; les placer dans une école dirigée par un maître distingué ; les charger sous sa surveillance de la direction successive de toutes les divisions ; leur confier graduellement les diverses fonctions qui incombent à l'instituteur ; les faire suivre de la sorte à plusieurs écoles pour qu'une seule influence ne détruise pas à la longue leur spontanéité ; les appeler chaque semaine auprès de l'inspecteur général pour recevoir de lui les directions et les conseils nécessaires ; les soumettre annuellement à un examen qui fasse juger de leurs progrès et de leur développement intellectuel : tel est, dans l'état actuel des choses, le plus puissant, si ce n'est le seul vrai moyen de former dans notre canton des régents primaires genevois pénétrés par la pratique de l'esprit de leur état, le seul moyen de rendre moins indispensables la création d'une école normale et les concours si souvent pénibles pour l'administration quant à leurs résultats. »

géographie, l'histoire nationale, la constitution politique du pays et de plus, pour les régents des communes rurales sur les connaissances agricoles.

2. Pour les régentes et les sous-régentes : sur la lecture, l'écriture, la grammaire française, l'arithmétique pratique et théorique, la géographie, l'histoire nationale et les travaux à l'aiguille.

Le jury peut sur la demande du Département et selon les besoins, étendre l'examen sur l'histoire générale, les phénomènes de la nature, le chant et les éléments du dessin au trait.

Les candidats des deux sexes sont examinés, en outre, sur la pédagogie. Les épreuves sont orales et écrites. Il peut y être joint un essai de tenue de classe.

3. Pour les aides-régents et les élèves-régents : sur la lecture, l'écriture, l'orthographe et les éléments de la grammaire, de l'arithmétique, de la géographie et de l'histoire nationale. Les mêmes objets en y ajoutant les travaux d'aiguille composent le champ de l'examen pour les aides-régentes et les élèves-régentes.

Article 117. — Pour être nommé régent, sous-régent, régente, sous-régente, il faut avoir 20 ans accomplis.

Pour être nommé aide-régent ou aide-régente, il faut avoir 18 ans accomplis.

Pour être élève-régent, il faut avoir 14 ans accomplis.

Dans tous les cas, les candidats nationaux sont préférés aux étrangers à égalité de mérite. (*sic*)

Article 118. — Avant d'entrer en fonctions, les régents et les régentes prennent l'engagement suivant :

« Je m'engage à me conformer aux règlements et arrêtés relatifs à mes fonctions ; à ne reconnaître d'autre direction que celle qui émane du Département de l'Instruction publique, en tout ce qui concerne mon enseignement ; à ne rien négliger de ce qui peut hâter les progrès des élèves confiés à mes soins ; à user à leur égard de la plus scrupuleuse impartialité ; à leur inspirer en toute occasion un sincère esprit de tolérance et de concorde, l'amour de la patrie, le respect des institutions démocratiques, des autorités constitutionnelles et des lois, à me perfectionner autant que possible dans les branches d'enseignement dont je suis chargé ; à éviter dans mes paroles, dans mes actions et dans toute ma conduite ce qui pourrait tendre à rabaisser aux yeux des parents ou des élèves, l'ascendant intellectuel et moral qui convient seul à mes fonctions, promettant de m'acquitter toujours de celles-ci avec exactitude, conscience, honneur et dévouement. »

Article 213. — Les aides-régents peuvent être appelés par l'Inspecteur à subir un examen une fois l'an.

Article 214. — Les élèves-régents sont placés, en dehors de la classe, sous la direction spéciale de l'Inspecteur, qui veille à ce que leurs études particulières se fassent en vue de leur profession.

Ils sont en particulier astreints :

1. à lui présenter tous les mois une composition sur un sujet de pédagogie ;

2. à faire annuellement devant lui et une autre personne que le Département pourra lui adjoindre, un examen sur les diverses branches de l'instruction primaire.

Comme on l'a vu plus haut, le rapport du Conseil d'Etat dû à M. Pons, alors chef du Département de l'Instruction publique, aborde le problème de la création éventuelle d'une école normale. Il fait mention d'une annexe consacrée à l'exposé de cette question. Cette annexe ne figure pas au Mémorial du Grand Conseil. Malgré nos recherches, il nous a été impossible de mettre la main sur ce document si précieux pour l'histoire de l'Instruction publique à Genève.

Par contre, nous avons retrouvé des traces des discussions qui eurent lieu à l'époque sur ce sujet.

Tout d'abord, dans un « Rapport à la Commission des écoles primaires » présenté, le 30 novembre 1841, par J. Martin, pasteur, inspecteur des Ecoles protestantes du canton de Genève.

Nous citons en entier, malgré sa longueur, la partie de ce rapport qui a trait aux régents. Elle nous permet de nous rendre compte de la manière dont se posait, il y a cent ans, le problème qui nous occupe.

« ... Nous n'ajouterons rien à ce que nous avons déjà dit si souvent sur l'extrême importance du régent dans l'école primaire, dont il détermine presque seul le succès ou la chute ; nous avons professé là-dessus une opinion assez arrêtée et assez fortement motivée pour qu'il soit inutile d'y revenir. Mais la conséquence naturelle en est évidemment qu'il faut tout faire pour s'assurer de bons régents. Or, pour atteindre ce but, il y a, si je ne me trompe, quatre conditions à remplir : former des candidats, les attirer à nos écoles, choisir les meilleurs et les surveiller quand ils sont élus. De ces quatre conditions, les trois dernières nous paraissent assez bien remplies chez nous, et peut-être même, disons-le, mieux que partout ailleurs.

D'abord, le traitement. On pourra se récrier sur la crudité de ce motif pour attirer des candidats à nos places de régents ; mais il n'en restera pas moins vrai que, dans toutes les carrières qui doivent nourrir celui qui y entre, l'élévation du traitement est un des plus puissants moyens (sauf les impulsions religieuses ou de rares exceptions) pour obtenir des hommes de mérite. Or, le traitement de nos régents de campagne est supérieur à celui qui est offert à cette classe de fonctionnaires dans tout autre pays. On peut en juger en voyant quel est le minimum que les lois ont cru devoir fixer, comme garantie à cette vocation. En France, par exemple, il est de 200 fr. ; en Saxe, de 375 fr. ; dans le canton de Vaud, de 480 fr. ; en Prusse, non pas le minimum, mais la moyenne du traitement est seulement de 322 fr. Chez nous, chaque régent reçoit de l'Etat une paie fixe de 692 fr., outre le logement et les écolages ; et quelques-uns, au moyen de répétitions ou de leçons particulières, peuvent porter facilement leur revenu annuel à douze ou quinze cents francs, et quelquefois plus. Trouvons-nous que ce soit trop ? Bien au contraire ; et nous désirerions vivement que ce revenu pût être encore augmenté. Tout ce que nous voulons dire, c'est qu'on ne peut nous accuser d'être demeurés, à cet égard, au-dessous de ce qui se fait ailleurs.

Du reste, la position sociale, la considération dont un bon régent jouit dans nos communes, a de quoi satisfaire tout homme honorable.

Secondement, l'élection. L'appel public, les informations prises, les examens détaillés et sérieux, subis devant sept hommes spéciaux, présidés par un membre du Conseil d'instruction publique, donnent assurément toutes les chances possibles de faire le meilleur choix entre les candidats.

Enfin, l'inspection. Une inspection suivie et éclairée est la condition constamment requise dans tout bon système d'instruction primaire. Il est reconnu que l'inspection locale ne suffit pas, et les meilleurs auteurs s'accordent à considérer des inspecteurs généraux comme nécessaires. La loi hollandaise s'est même contentée d'organiser fortement l'inspection des écoles ; cela fait, et cette pierre angulaire de l'édifice bien posée, elle a abandonné tout le reste aux règlements et à l'usage. Les résultats obtenus depuis trente ans ont pleinement justifié cette méthode, qui était neuve et hardie, mais qui reposait certainement sur une connaissance profonde et pratique du sujet. Or, la petitesse de notre canton et son état mixte quant à la religion, ont amené sous ce rapport, une situation plus avantageuse que dans beaucoup d'autres contrées. L'inspection générale de nos cinquante écoles est faite par une seule commission centrale, et au moyen de deux fonctionnaires spéciaux, l'un protestant, l'autre catholique.

Reste donc la première condition, qui n'est certes pas la moins importante des quatre, celle de préparer des hommes pour la vocation de régent. Sur ce point, il faut le reconnaître, nous ne possédons rien ou presque rien.

On peut distinguer deux systèmes de formation. Celui des élèves-régents, qui consiste à garder à l'école les enfants qui montrent le plus d'aptitude et de goût pour la vocation d'instituteurs, et de leur en faciliter l'apprentissage en les utilisant comme aides ou sous-maîtres, avec une indemnité plus ou moins forte. Ce système est peu coûteux, mais aussi il n'est pas très avantageux. Il risque de favoriser l'esprit de routine ; il ne développe pas assez les facultés, et tendrait plutôt à les enserrer trop dans les formes et le train habituel d'une école ; il présuppose, d'ailleurs, ce qui n'existe pas toujours, des régents bien formés eux-mêmes et capables de former les autres.

Le second système, le vrai système, c'est l'école normale, qui peut être elle-même établie de deux manières. D'abord, à peu de frais, comme cela a lieu quelquefois en Allemagne en réunissant un certain nombre d'élèves autour d'un homme, à la fois supérieur et modeste, qui se consacre à eux, qui vit avec eux, qui suffit à tout, pour l'esprit et pour le cœur, et qui trouve sa force vitale et créatrice dans un profond dévouement religieux. Ce n'est pas là une institution, c'est un homme. Si l'homme se présente, tout est dit ; mais qu'une pareille trouvaille est rare en tout temps et en tout pays ! Vient enfin l'Ecole normale proprement dite, avec son Directeur qui en fera aussi la destinée, avec son appareil de maîtres, de bâtiments, de bourses, demi-bourses, etc., c'est-à-dire avec des frais annuels considérables.

Voulez-vous créer, chez nous, une Ecole normale sous une forme quelconque ? N'oubliez pas que, outre les difficultés que vous présentera chaque système sous le double rapport des hommes et de la dépense, vous allez en rencontrer de spéciales dans notre position. D'abord, la différence des communions. Comment satisferez-vous à la fois les protestants et les catholiques, dans une institution où l'esprit religieux doit dominer ? C'est là un problème sur lequel il est parfaitement inutile d'insister, précisément parce qu'il y aurait trop à dire. Ensuite établirez-vous un externat ou un pensionnat ? Le premier de ces modes a contre lui les motifs les plus puissants et les autorités les plus nombreuses ; mais, en tout cas, personne, je crois, ne le conseillerait pour notre pays ; personne ne songerait à placer un externat dans le centre ou aux environs d'une ville assez considérable, commerçante, industrielle et, par conséquent, pleine de tentations. C'est donc un pensionnat qui serait désirable ; et dès lors, l'institution devient toujours plus coûteuse et plus difficile. — Ce n'est pas tout. Supposez tous ces obstacles surmontés, vous vous trouverez en face du plus grand de tous, l'absence de la condition nécessaire dans toute école normale, savoir

que les élèves qui en sortent trouvent à se placer. Si cette condition n'est pas remplie, vous risquez de fausser des existences et d'être ainsi plus nuisibles qu'utiles aux individus et à la société. Or, quelle est la proportion des remplacements de régents ? D'après les calculs faits en Prusse, sur plusieurs années et sur une grande échelle, cette proportion n'est que de trois ou quatre pour cent, au plus. En partant de cette donnée, nous ne pouvons avoir en moyenne, qu'une ou deux places à repourvoir annuellement [1] ; or, comme la durée ordinaire de l'enseignement normal est de deux ans, il faudrait, pour que la production restât dans des limites convenables, n'avoir jamais que 3 ou 4 élèves dans notre école. Admettons qu'il en fallût 5 ou 6 ; n'est-ce pas toujours un nombre trop restreint pour justifier la dépense à faire ? — Dira-t-on que nous ne devons pas nous laisser arrêter par ces calculs et qu'en recevant beaucoup d'élèves, nous pourrions établir une espèce de pépinière de régents pour les pays étrangers ? Je ne crois pas qu'il fût sage de fonder un grand établissement sur d'aussi vagues espérances. Où placerions-nous les élèves qui en sortiraient ? S'ils sont catholiques, ce ne pourra être qu'en France ou en Savoie, et je doute que ces deux pays, surtout le dernier, voulussent en accepter beaucoup de notre main. S'ils sont protestants, la difficulté sera plus grande encore ; les chances de placement n'existeront guère que dans un ou deux cantons de la Suisse, et il y a déjà, pour pourvoir à leurs besoins, l'Ecole normale de Lausanne.

Tels sont, Messieurs, les motifs qui ont engagé votre Commission à ne pas vous proposer l'établissement d'une Ecole normale. Ces motifs ainsi que vous pouvez le voir, ne partent d'aucune espèce de défiance à l'égard de ces institutions, dont nous reconnaissons la haute utilité, si ce n'est la nécessité, pour une bonne instruction primaire ; mais ils se tirent tous des difficultés inhérentes à notre position, et qui nous ont paru, jusqu'à présent insurmontables. Nous croyons en conséquence, que, pour ce qui regarde la formation de régents futurs, il faudra nous contenter, du moins pour le moment, d'augmenter autant que possible le nombre des sous-maîtres, dans nos écoles. Ce moyen aurait l'effet doublement heureux de faciliter un bon système d'enseignement, en même temps que de fournir, par la suite, des candidats éprouvés pour les places vacantes.

Mais, si nous ne pouvons posséder encore une Ecole normale pour nous préparer à l'avance des régents, ne pourrions-nous en avoir une, où maîtres et sous-maîtres, une fois élus, viendraient perfectionner leurs connaissances positives, et se former toujours plus au grand art d'enseigner ? Ce serait à peu près l'institution connue en Prusse sous le nom d'écoles de perfectionnement ; et cette institution nous paraît pouvoir être transportée très utilement dans notre pays, et y suppléer, en grande partie du moins, à l'Ecole normale proprement dite. Ainsi donc, d'après nos idées, il y aurait, chaque année, à Genève, et pendant une ou deux semaines, des cours donnés aux régents par des hommes spéciaux, sur l'arithmétique, la grammaire, la géographie, l'histoire, le dessin linéaire, les notions élémentaires des sciences naturelles, et surtout sur la pédagogie qui devrait occuper une grande place dans cet enseignement. Il est évident que ces cours ne sauraient se donner tous à la fois ; ils seraient nécessairement divisés en catégories qui alterneraient entre elles d'année en année. Cette Ecole de perfectionnement se tiendrait pendant les vacances, ou même, si cela devenait nécessaire, pendant un congé extraordinaire qu'on accorderait à cet effet. Il ne faudrait pas hésiter devant une pareille mesure ; quelques jours de suspension, employés à perfectionner les régents, ne seraient pas du temps perdu pour les écoles, surtout en été. Loin de là !

Une telle institution entraînerait sans doute quelques dépenses. Il faudrait, par exemple, pouvoir rétribuer les professeurs, et allouer des indemnités à MM. les régents, suivant que la distance les empêcherait de prendre

[1] Nous avons 24 régents catholiques et 16 protestants ; en tout 40, non comprises les 9 maîtresses d'écoles spéciales de filles.

leurs repas ou même de coucher chaque jour, à leur domicile. Nous avons calculé, en supposant une semaine d'école, que la dépense totale ne dépasserait pas 500 francs ; et une durée double ne doublerait certainement pas la somme. S'il y avait pourtant quelque difficulté à l'obtenir tout entière des caisses de l'Etat, il ne serait pas impossible que nous trouvassions de l'aide auprès de quelques citoyens ou de quelques fondations particulières. »

Au moment de la discussion de la loi, le citoyen Baumgartner expose publiquement ses idées sur le projet. [1]

Il critique tout d'abord le trop court délai pendant lequel les places vacantes sont annoncées :

P. 14 : « Je ne trouve point que ce soit assez de faire l'annonce des places vacantes dans l'Instruction publique quinze jours avant l'époque de la nomination. On peut pourvoir d'un moment à l'autre à une place de secrétaire d'un Département ou à celle de chancelier et même, excusez ma franchise, à un emploi de Conseiller d'Etat : le premier homme de bonne volonté ayant ses raisons pour quitter ses affaires peut se présenter hardiment : trois aunes de drap noir opèrent la métamorphose ! Il n'en est point ainsi, en matière d'enseignement, et si, comme je le crois, le Département veut composer un personnel respectable, il devra chercher au dehors et quinze jours ne suffisent pas. »

Il proteste ensuite contre la disposition nouvelle obligeant les régents à consacrer tout leur temps à leurs fonctions : « Il faudra les rétribuer davantage, dit-il, que deviendront les finances publiques ! ». Enfin, il expose ses idées sur la création d'une école normale à Genève :

« Une école normale ! Calculons. Nous avons 50 régents primaires. Un régent dure 25 ans, c'est donc 2 à placer par an et, si l'on reste trois ans à l'école normale, le nombre des élèves sera 6. Prétendons-nous fournir des régents aux pays voisins ? Ce serait de notre part un sacrifice fort beau mais le canton de Vaud a son Ecole normale, la Savoie consomme peu de régents et la France n'en veut pas d'étrangers ! »

Sans aucun doute, ces diverses raisons furent-elles jugées pertinentes. Le Conseil d'Etat les fit siennes et ne proposa pas de créer à Genève une école normale, institution qui prit un si bel essor dès 1830, en France, et quelques années plus tard dans le canton de Vaud et dans la plupart des cantons suisses et des pays étrangers.

En 1872, nouvelle étape.

Dans la hiérarchie : aide-régent, sous-régent, régent, aucune limite de durée n'était fixée pour le passage d'une classe à

[1] « De l'Instruction publique à Genève ou observations sur un projet de loi générale sur l'Instruction publique proposé par le Conseil d'Etat au Grand Conseil, par Antoine Baumgartner. » Genève, Imp. Gruaz, XII. 1847.

l'autre. De plus la liberté avait été laissée au Conseil d'Etat d'appeler aux fonctions de régents des personnes n'ayant pas franchi les stades préalables et même n'ayant fait aucun stage.

La loi de 1872 améliore considérablement les garanties données aux jeunes gens se destinant à l'enseignement : pour être nommé régent, il faut avoir été sous-régent, ce qui signifie que le recrutement du personnel enseignant se limite dès lors aux personnes ayant fait un apprentissage, c'est-à-dire des stages ou des remplacements. Ce n'est qu'en cas de non-nomination lors d'une inscription réservée aux sous-régents qu'une nouvelle inscription peut être ouverte à tous.

Cette réserve se justifiait par les difficultés éprouvées à l'époque de trouver en nombre suffisant des candidats capables. C'est aussi la raison pour laquelle Antoine Carteret proposa d'augmenter l'indemnité accordée aux élèves-régents :

« Puisque le Gymnase, le Collège et l'Ecole secondaire sont pour nous l'école normale, il convient d'encourager les jeunes gens qui se vouent à la carrière de l'enseignement. Dans ce but, je propose de porter à 900 fr. le traitement des élèves-régents sortis du collège avec un certificat de capacité et à 1100 fr. le traitement de ceux qui ont obtenu un certificat de capacité à la sortie de la dernière année d'une des sections pédagogiques du gymnase. » (*Mémorial*, 12 octobre 1872, page 2257.)

Il s'agissait aussi de créer un courant en faveur des deux sections pédagogiques que la loi créait au Gymnase : une section de pédagogie classique de trois années pour les élèves sortis de la section classique du Collège, une section de pédagogie non classique de deux années pour les élèves sortis de l'une ou l'autre des deux sections du Collège.

La section pédagogique n'existe pas encore à ce moment-là à l'Ecole secondaire et supérieure des jeunes filles ; elle sera créée en 1886, mais l'éducation et la pédagogie figurent au plan d'études de la première classe de cet établissement. [1]

[1] Voici quelques articles de la loi du 19 octobre 1872 :

Art. 36. L'enseignement primaire est confié à des régents et régentes, sous-régents et sous-régentes, élèves-régents et élèves-régentes.

Art. 37. Les candidats aux places d'élèves-régents et d'élèves-régentes subissent un examen de capacité.

Art. 38. Lorsqu'une place de sous-régent ou de sous-régente est vacante, le Département en donne avis aux élèves-régents ou élèves-régentes. Si le Conseil d'Etat ne choisit pas le titulaire parmi les fonctionnaires qui se

Avec la loi de 1886, qui est restée jusqu'à nos jours la charte fondamentale de notre instruction publique, le problème de la formation des instituteurs est repris une fois de plus.

Citons ici quelques passages du rapport de M. Bertrand, rapporteur de la Commission chargée par le Grand Conseil d'étudier le projet de loi dû en grande partie à Georges Favon et à Alexandre Gavard.

Le rapport critique tout d'abord l'institution des élèves-régents :

« Nous estimons que l'institution des élèves-régents ne répond pas à son but et qu'en tout cas, le mot ne peut guère servir à inspirer le respect aux enfants. Il nous a paru préférable de les remplacer par des stagiaires. »

Il montre ensuite dans quel esprit la nouvelle loi envisage la réorganisation de la section pédagogique du Gymnase et l'ouverture d'une section semblable à l'Ecole secondaire et supérieure des jeunes filles.

« Les sections pédagogiques du Gymnase et de l'Ecole secondaire et supérieure des jeunes filles seront, il faut l'espérer, organisées de manière à donner à nos candidats toutes les connaissances dont ils auront besoin. Les cours normaux constitueront, sans aucun doute, l'équivalent complet de cette école normale dont on a souvent regretté l'absence chez nous... La voie à suivre pour entrer dans la carrière de l'enseignement est tracée d'une manière très précise dans le projet de loi ; les jeunes gens capables trouveront là leur vocation, sauront ce qu'ils doivent faire et, après avoir été placés, pendant trois années consécutives, sous la direction d'un pédagogue de mérite, offriront certainement toutes les garanties désirables. » (*Mémorial*, page 361 et suivantes.)

Ces idées trouvèrent leur application dans l'article 48 de la loi :

sont présentés ou qui sont inscrits d'office par le Département, celui-ci ouvre une inscription publique...

Art. 39. Les régents reçoivent un traitement de 1500 fr., les régentes de 1200 fr., les sous-régents de 1200 fr., les sous-régentes de 800 fr., les élèves-régents de 600 fr. et les élèves-régentes de 400 fr.

Chacun de ces fonctionnaires reçoit, en outre, lorsqu'il est chargé de la direction d'une classe, un casuel calculé à raison de 30 centimes par élève présent pour chaque mois de tenue de classe...

Les élèves-régents sortis du Collège avec un certificat de capacité reçoivent 800 fr. de traitement ; ceux qui ont obtenu un certificat de capacité à la sortie de la dernière année d'une des sections pédagogiques du Gymnase, 1100 fr.

Les élèves-régentes sorties de la classe supérieure de l'Ecole secondaire et supérieure avec un certificat de capacité reçoivent 700 fr.

Tout candidat aux fonctions de régent, de régente, de sous-régent, de sous-régente doit :

a) présenter un diplôme de la section pédagogique du Gymnase ou de la section pédagogique de l'Ecole secondaire et supérieure des jeunes filles.

Le Département peut exceptionnellement accepter au lieu du diplôme indiqué ci-dessus, des titres jugés par lui équivalents.

b) avoir fait preuve d'aptitudes pédagogiques par un stage dans une école primaire.

Pour appliquer ces dispositions de la loi de 1886, le Conseil d'Etat adopta, le 7 février 1888, un « règlement sur le stage dans les écoles primaires ». C'est le premier document spécial consacré dans notre canton à la formation du personnel enseignant. Nous le reproduisons ici, intégralement.

Règlement du 7 février 1888.

1. Tout candidat au stage dans les écoles primaires doit :

a) présenter un diplôme de la section pédagogique du Collège ou de la section pédagogique de l'Ecole secondaire et supérieure des jeunes filles ; le Département peut exceptionnellement accepter, au lieu du diplôme indiqué ci-dessus, des titres jugés par lui équivalents,

b) prouver, par un certificat médical, qu'il jouit d'une bonne santé et qu'il n'est affecté d'aucune infirmité de nature à l'entraver dans l'exercice de ses fonctions.

2. Le Département s'assure par une enquête de la moralité et de l'honorabilité des candidats.

Tout candidat remplissant les conditions ci-dessus mentionnées peut être appelé à faire un stage provisoire de 3 mois. Pendant ce temps, il doit prouver qu'il est à même d'enseigner toutes les matières du programme primaire. Au bout de trois mois, le Département décide s'il y a lieu de prolonger la durée du stage.

4. Il n'est pas admis dans les écoles primaires plus de 25 stagiaires, soit 10 dames et 15 messieurs.

5. Dans le cas où le nombre des postulants dépasse celui des places vacantes, le Département choisira de préférence ceux qui auraient fait un séjour d'une certaine durée à l'étranger, dans la Suisse allemande ou en Allemagne, en particulier.

6. Chaque stagiaire est placé sous les ordres d'un fonctionnaire aux directions duquel il doit se conformer.

7. Les stagiaires sont tenus aux mêmes obligations que les fonctionnaires ; de plus, ils peuvent être astreints par le Département à suivre certains cours et à tenir des classes en dehors des heures affectées à l'enseignement ordinaire.

Les stagiaires dames pourront être appelées à faire un stage dans les écoles enfantines de la ville de Genève afin de se familiariser avec les principes et les procédés de la méthode Frœbel.

Ils ne reçoivent aucun traitement. Néanmoins, lorsqu'ils sont appelés à tenir une classe à la place d'un fonctionnaire, il leur est alloué une somme de 2 fr. par jour. Lorsque le remplacement a lieu dans une commune rurale, il leur est accordé, en outre, une indemnité de déplacement variant suivant les localités.

Dans la règle, les stagiaires les plus anciens sont choisis de préférence pour faire les remplacements.

La tenue des classes en dehors de l'enseignement ordinaire peut être rétribuée par le Département.

8. Le stagiaire dont la conduite laisserait à désirer ou qui montrerait qu'il ne possède pas les qualités et les aptitudes nécessaires pour l'instruction et l'éducation de la jeunesse pourra en tout temps être exclu des écoles.

9. Les stagiaires ne resteront jamais plus de trois mois dans la même école et sous la direction du même fonctionnaire.

On voit dans ce règlement la première esquisse de l'organisation ultérieure des classes d'application.

Le règlement des écoles primaires de 1888 précise que les stagiaires sont placés sous la surveillance des inspecteurs à qui incombe le soin de former ces jeunes fonctionnaires :

« Les inspecteurs ont aussi dans leurs attributions l'éducation pédagogique des stagiaires et des jeunes fonctionnaires. Ils doivent les préparer aux devoirs de l'instituteur, les guider par leurs conseils, les aider de leurs lumières et de leur expérience, les instruire des procédés et des méthodes les meilleurs pour accomplir leur tâche d'une manière utile.

En un mot, ils ont pour mission de travailler à former un corps enseignant éclairé, consciencieux et dévoué. »[1]

En 1898, le règlement sur le stage est remanié.

La durée du stage est portée à un an au moins et deux ans au plus.

Une indemnité mensuelle « peut » être accordée aux stagiaires. Ceux-ci sont astreints à suivre des cours normaux portant sur les branches suivantes : langue maternelle, arithmétique et géométrie, géographie et histoire, dessin, diction, chant et gymnastique. En outre, les dames suivent un cours de coupe et de couture ; les messieurs, un cours de travaux manuels et des exercices pratiques de jardinage dans un établissement d'horticulture.

Ces cours normaux consistent dans l'application raisonnée et détaillée des méthodes d'enseignement en prenant pour base le champ d'études des écoles primaires genevoises.

Un examen a lieu à la fin de la première année de stage. Il a pour but « une enquête sur les aptitudes et les connaissances pédagogiques des candidats ». Il comprend les épreuves suivantes :

a) une composition française sur un sujet d'ordre pédagogique,

[1] Art. 12 du règlement du 18 janvier 1888 sur les attributions du directeur de l'enseignement primaire et des inspecteurs des écoles.

b) une rédaction allemande sur un sujet concernant l'école,

c) une leçon de dessin sur un sujet imposé,

d) une lecture à vue d'un chant d'école,

e) pour les stagiaires dames : une épreuve de coupe et de couture portant sur un objet du programme primaire ; pour les messieurs, une épreuve de travail manuel,

f) la direction d'une classe pendant une matinée, comprenant une leçon de langue maternelle ou d'allemand, une leçon d'arithmétique ou de géométrie, une leçon de choses ou de géographie.

Ces leçons sont faites d'après un plan communiqué d'avance au jury et suivies d'une justification orale de la méthode employée.

Quelques années plus tard, une indemnité de 3 fr. par jour est accordée aux stagiaires. « Toutefois, dit le règlement de 1901, si le nombre des candidats est tel que le crédit budgétaire prévu ne permette pas de les rétribuer tous, le Département peut charger une commission de lui adresser un rapport sur leurs titres et choisir, dans la liste des aspirants inscrits, le nombre des stagiaires qui recevront l'indemnité. »

Les cours normaux se développent et les stagiaires peuvent être appelés à faire à domicile des travaux pédagogiques sur les sujets traités dans les cours.

Par contre, le programme de l'examen de fin de stage s'allège considérablement.

Les candidats dont le stage est reconnu suffisant acquièrent le droit de postuler des fonctions dans l'enseignement primaire. Ceux d'entre eux qui ne sont pas nommés sous-régents ou sous-régentes peuvent être chargés des remplacements de fonctionnaires. Ils sont rétribués pendant la durée du remplacement. Les candidats non éliminés définitivement mais dont le stage n'a pas donné des résultats considérés comme suffisants, peuvent être autorisés, sans indemnité cette fois, à faire une seconde année de stage. En cas de nouvel échec, ils sont éliminés définitivement (règlements de 1901 et 1902).

Ce régime n'allait pas sans de sérieux inconvénients. De trop nombreux jeunes gens et jeunes filles profitaient de la possibilité qui leur était offerte de faire un stage. Comme aucune proportion n'existait alors entre le nombre des candidats et le nombre des postes à pourvoir, il y eut bientôt un nombre consi-

dérable de stagiaires — des dames surtout — attendant pendant des années une nomination qui ne venait pas.

La situation s'aggrava à un tel point qu'en 1903, le Conseil d'Etat fit voter d'urgence une loi portant remède à cet état de fait : limitation du nombre des stagiaires par voie de concours.

Le projet fut accepté et la loi votée le 30 mai 1903.

En voici la teneur :

Art. 1. L'art. 48 de la loi sur l'Instruction publique du 5 juin 1886 est abrogé et remplacé par les dispositions suivantes :

Art. 48. Tout candidat aux fonctions de régent, de régente, de sous-régent, de sous-régente, doit avoir fait preuve d'aptitudes pédagogiques par un stage dans les écoles primaires publiques du canton de Genève.

Chaque année, le Département fixe le nombre des stagiaires et les désigne à la suite d'une inscription dont la durée est de quinze jours au moins et d'un concours entre les candidats inscrits.

Sont seuls admis à s'inscrire les porteurs du diplôme de maturité de la Section pédagogique du Collège de Genève ou du diplôme de capacité de la Section pédagogique de l'Ecole secondaire et supérieure des jeunes filles. Toutefois, le Département peut accepter, au lieu des diplômes indiqués ci-dessus, des titres jugés par lui équivalents.

Les conditions du concours et l'organisation du stage sont déterminées par un règlement.

Le Conseil d'Etat fixe l'indemnité accordée aux stagiaires.

Art. 2. L'urgence est déclarée.

Le 6 octobre 1903, en application de cette loi, un nouveau règlement entre en vigueur. Il prévoit la limitation du nombre des stagiaires et l'instauration d'un concours pour choisir ceux-ci. Dès lors, le « concours de stage » devient la caractéristique du système genevois. Durant vingt ans, il restera le seul moyen de sélection pratiquement utilisé.

Nous verrons bientôt pourquoi et comment le règlement qui vient d'être adopté a diminué son importance et le rôle que joue actuellement cet examen. Dans le règlement de 1903, le concours de stage comprend les épreuves suivantes :

1. une composition française sur un sujet d'ordre pédagogique,
2. une lecture française expliquée,
3. la lecture d'un texte allemand très simple avec traduction et compte-rendu oral en allemand,
4. l'explication d'un problème d'arithmétique aux élèves d'une classe primaire.

Comme on le voit, il s'agit surtout d'un examen de culture générale ne comportant qu'une seule épreuve permettant de

juger des aptitudes pédagogiques des candidats. Au surplus, la moyenne générale obtenue par les candidats aux examens de maturité ou de capacité entre pour une moitié dans le chiffre moyen attribué au concours et servant à déterminer le rang.

Ce règlement subit dans les années suivantes de multiples modifications. Signalons les principales :

L'indemnité journalière est remplacée par une indemnité annuelle ; l'examen de fin de stage, qui comprit longtemps une dictée d'orthographe, une leçon de lecture expliquée donnée à des élèves, une leçon sur un sujet tiré au sort, se transforme en un examen d'ordre plus professionnel. Il comprend :

1. une dictée d'orthographe (sans doute avait-on découvert les premières manifestations de la crise du français !),
2. une leçon de lecture expliquée,
3. une leçon donnée à des élèves.

A la fin du stage, les candidats qui ne sont pas nommés aux postes vacants demeurent engagés et rétribués : ils sont chargés des remplacements.

Les exigences concernant l'état physique des candidats sont renforcées à plusieurs reprises : un examen médical est déjà prévu pendant le cours des études secondaires.

Dès 1919, ce n'est plus un mais deux examens médicaux que les candidats doivent subir avant celui qui précède immédiatement le concours : à 15 ans et à 17 ans.

C'est à ce moment-là, aussi, que sont constituées les « classes d'application » dans lesquelles les stagiaires sont appelés à enseigner sous la surveillance et la direction d'instituteurs et d'institutrices spécialement désignés à cet effet.

Puis l'épreuve d'allemand est supprimée du concours. En 1921, on ajoute à l'examen de fin de stage « une interrogation sur l'organisation, le programme et les méthodes relatifs à l'école primaire ».

Le règlement de 1921 marque la fin du régime ancien. Par suite de la diminution de la population scolaire et de la crise des finances publiques, le recrutement du personnel est arrêté, les concours de stage suspendus pendant plusieurs années.

Par arrêté du 15 novembre 1927, le recrutement étant repris, le Conseil d'Etat approuve un règlement provisoire pour le stage.

Ce règlement, très différent de celui de 1921 qu'il remplaçait, tenait compte d'un fait nouveau dans la formation des instituteurs à Genève : la suppression de la section pédagogique du Collège, réclamée dès 1919, par les instituteurs.

En élaborant ce règlement provisoire, le Département tenait aussi compte des réformes apportées dans plusieurs pays dans le mode de formation des instituteurs et prenait en considération le principe qui était à la base de celles-ci :

La formation pédagogique et professionnelle des instituteurs est du ressort de l'enseignement supérieur.

Ce qui implique que tout candidat à l'enseignement doit avoir achevé ses études secondaires, ce qui implique aussi que l'enseignement secondaire doit, en faveur de tous ses élèves, poursuivre les buts qui lui sont propres sans avoir à se préoccuper, pour une seule catégorie d'entre eux, les futurs pédagogues, de mener à bonne fin un apprentissage professionnel.

Nous n'entrerons pas ici dans le détail des solutions qui ont été envisagées et réalisées. Elles sont fort diverses : en France, renforcement des études dans les écoles normales par l'introduction au programme de branches nouvelles telles que la psychologie et la sociologie. Augmentation de la durée des études dans le canton de Berne et dans quelques états allemands. Création « d'Académies pédagogiques » indépendantes des universités et sans contact avec elles, en Prusse. Ouverture d'instituts pédagogiques utilisant les ressources des universités ou annexés plus ou moins à elles, comme c'est le cas à Vienne, en Thuringe, en Saxe, à Hambourg et, dans une certaine mesure, à Genève.

Il nous faut marquer nettement, à ce sujet, que les réformes provoquées par le principe général émis ci-dessus, et ce principe lui-même, ne sont, à tout prendre, dans le domaine spécial de la formation du corps enseignant, que la prise en considération des postulats de la pédagogie scientifique et de l'éducation dite nouvelle.

Lentement, sans doute, mais effectivement, l'école primaire se transforme dans le sens de l'école active et, peu à peu, les postulats de l'éducation fonctionnelle sont pris en considération. On ne peut dès lors échapper aux conséquences que ces transformations entraînent dans le choix et le mode de préparation des instituteurs.

II. L'école primaire et le rôle des instituteurs.

L'éducation comme la vie est un continuel mouvement mais, suivant les milieux et les circonstances, ce mouvement se manifeste de façon bien différente. Ici, il est comparable à une légère houle ne transmettant à la surface que d'imperceptibles ondulations. Là, au contraire, il déferle sous l'effet de vagues puissantes qui viennent balayer le rivage et qui en transforment l'aspect. Mais que l'éducation évolue insensiblement par une adaptation lente et continue aux conditions qui changent ou bien, au contraire, qu'elle subisse de brusques et rapides transformations, il est un problème sur l'importance duquel tous les pédagogues et tous les hommes d'Etat sont d'accord, quelles que soient par ailleurs leurs tendances et les solutions qu'ils proposent : c'est celui de la formation de l'instituteur. Qu'importe en effet, la valeur de l'organisation scolaire la plus perfectionnée, celle des plans d'études les mieux conçus, de la méthode la plus moderne si celui qui est appelé à éduquer n'est pas à même de comprendre et d'agir dans l'esprit qui les créa !

Tel maître, telle éducation ! Tant vaut le maître, tant vaut la méthode ! Ce sont là vérités de tous les temps, c'est pourquoi se déploient en tous pays tant d'efforts pour constituer un corps d'éducateurs conscients de leurs responsabilités et capables d'assumer celles-ci.

Que la formation professionnelle des instituteurs soit étroitement subordonnée à la conception que l'on a de l'éducation elle-même, qu'elle varie avec l'une ou l'autre des tendances souvent opposées qui se heurtent en pédagogie, et, disons-le, aussi et peut-être surtout en politique, personne n'en disconviendra. L'instituteur est formé en vue de la tâche qu'on attend de lui et celle-ci, à son tour, est déterminée par les grands courants qui dominent l'éducation publique et la vie sociale. En eux se fondent ou se heurtent les aspirations vers un idéal dont la conception varie. Il n'est donc pas possible de parler de la formation de l'instituteur sans dire avant dans quel milieu politique et social il sera appelé à travailler, sans exposer si brièvement que ce soit la conception que l'on se fait de l'éducation, le but qu'on lui assigne, les moyens dont elle dispose.

Nous posons, ici, le problème de l'éducation en fonction de la démocratie dans laquelle nous voyons la forme de vie politique qui est la plus respectueuse des droits de l'individu et celle qui lui assure, avec la sécurité la plus grande, le maximum de possibilités d'épanouissement. C'est dans la démocratie que se peut le mieux résoudre l'antinomie entre l'individu et la collectivité par une éducation appropriée qui développe la personnalité de chaque être en fonction de la solidarité nécessaire.

Dans la démocratie fondée sur l'égalité des individus et le respect de leurs droits, l'éducation ne peut être que libérale. Dans la mesure où elle l'est véritablement, elle remplit sa double fonction : en développant l'individu, elle le rend plus apte à ses devoirs sociaux et, par là, elle est le facteur essentiel de la vie normale de la collectivité qu'elle préserve de ces crises qui ont nom la réaction et la révolution.

L'éducation prépare à la vie, elle forme les jeunes pour la vie de demain, c'est-à-dire qu'elle doit les rendre capables de s'adapter à des conditions qui nous sont inconnues mais que nous pouvons prévoir en quelque mesure ; elle doit donc s'inspirer des besoins de l'avenir beaucoup plus que des réalisations du passé, profiter de celles-ci mais non pas se borner à les reproduire. En formant les instituteurs, il convient donc d'avoir constamment à l'esprit le but que l'on proposera à leurs efforts : éduquer les enfants de manière qu'ils soient capables de s'adapter rapidement et sûrement à la complexité croissante de la vie collective ; former en eux la conscience sociale, c'est-à-dire développer le sentiment de leur responsabilité personnelle à l'égard de leurs semblables, en vue d'une solidarité de plus en plus intentionnelle ; développer chacun selon ses aptitudes, quelle que soit la classe sociale à laquelle il appartient ; faire progresser la démocratie en formant des générations mieux préparées à comprendre et à remplir leurs devoirs sociaux.

Comme je l'ai dit ailleurs : développer l'individu, faire progresser la société ; former les personnalités les plus riches pour les mettre au service de la société la meilleure qu'elles tendront à réaliser, tel est le but de toute éducation publique dans la démocratie.

Les progrès de la technique, l'évolution des mœurs ont transformé les conditions de la vie. Ce que la vie actuelle réclame que

l'école donne aux enfants, ce n'est plus seulement le savoir comme autrefois, mais surtout le pouvoir. Non plus quelques connaissances élémentaires, mais la capacité de s'adapter aux circonstances, de se débrouiller. Ce que la vie actuelle demande de l'école, c'est aussi de former le caractère des enfants, de mettre de l'ordre et d'opérer un triage dans le fouillis des influences bonnes ou mauvaises qui s'exercent sur eux; de les éduquer, c'est-à-dire d'agir de telle sorte qu'ils se trouvent eux-mêmes, de les guider, d'en faire des hommes. Citons ici les fortes paroles de M. le conseiller fédéral Pilet-Golaz au Congrès de Montreux, l'an dernier :

L'éducation, c'est la tâche essentielle de l'école primaire aujourd'hui. On pouvait s'imaginer jadis que l'école était essentiellement destinée à distribuer les connaissances. Elle devait en premier lieu apprendre à lire, à écrire, à compter, à énumérer les dates de l'histoire, à réciter plus ou moins par cœur les noms des cols et des montagnes du pays. On est revenu fort heureusement de cette erreur et l'on comprend aujourd'hui que, à côté de l'instruction, on doit former le caractère. L'instruction sans le caractère n'est rien. Un homme instruit et faible n'est pas une valeur sociale, il est plutôt nuisible quelquefois ; un homme de caractère sans instruction ne tarde pas, pour peu que les circonstances propices le favorisent, de révéler ses qualités; mais l'homme instruit et de caractère trempé se place immédiatement au rang de l'élite. Je ne peux m'empêcher, Mesdames et Messieurs, d'établir un rapprochement en me souvenant d'un récit que ma mère m'a fait bien souvent autrefois. Vous savez que ce sont les mères qui façonnent l'esprit des enfants et c'est d'ailleurs là la grande supériorité des femmes sur le sexe masculin, une supériorité qu'elles ne perdront jamais, même si on leur en donne d'autres. Ma mère me racontait l'anecdote bien connue de Victor Hugo, auquel on annonçait le mariage d'un jeune homme ; on énumérait les qualités de la fiancée ; elle était jeune ; de sa grosse main le poète écrit : zéro ; elle était belle, deuxième zéro ; elle était riche, troisième zéro ; elle était bonne et Victor Hugo de mettre un 1 devant les trois zéros.

L'éducation, je vous parle en laïque et je m'en excuse, l'éducation est à l'instruction ce que le « 1 » du poète est aux trois zéros qui le suivaient. C'est elle qui donne sa valeur, la seule, à l'instruction.

(Discours de M. Pilet-Golaz. Compte-rendu du XXIIIe Congrès de la Société pédagogique de la Suisse romande. Montreux, juillet 1932.)

Il y aurait là matière à digressions fort intéressantes et, à considérer ce redoutable problème sous son aspect sociologique, nous pourrions sans peine établir que l'école active, si elle répond aux vœux de ceux qui ont étudié l'enfant et la considèrent

comme la seule conception de l'éducation qui satisfasse aux exigences de leur science, l'école active disons-nous, est peut-être davantage encore une nécessité de la vie familiale et sociale de notre époque. Que dire de la tâche du maître dans la société d'aujourd'hui ! Autrefois, il suffisait pour être un bon instituteur de savoir appliquer les principes d'une méthodologie dogmatique. On apprenait dans des écoles « normales » les « normes » d'après lesquelles il fallait enseigner. Réussissait celui qui était habile à inculquer des connaissances et dont les élèves avaient de bonnes notes aux examens.

Aujourd'hui, l'acquisition des connaissances demeure, mais elle n'a plus l'importance d'autrefois. Il faut que le maître rende l'élève capable de se développer lui-même. Non plus apprendre, mais apprendre à apprendre : donner à chaque enfant la méthode de travail qui lui convient.

Et surtout : éduquer ! On a reproché souvent aux autorités scolaires d'avoir diminué les moyens de sanction des instituteurs. Sont-elles vraiment responsables ? Qui de nous élèverait ses enfants comme il a été élevé lui-même ? Nous vivons à une époque de transition dans laquelle le principe d'autorité est sapé de toutes parts parce que partout un effort intense de libération s'exerce. On ne reconnaît plus l'autorité, et, comme les individus ou les groupes sociaux ne sont pas encore disciplinés eux-mêmes, nous vivons plus ou moins dans l'anarchie. La crise morale de notre époque résulte de cette évolution des mœurs qui est inachevée : elle doit conduire l'humanité du régime de la contrainte à celui de la liberté, de la responsabilité individuelle, de l'harmonie sociale.

En ce domaine, la tâche de l'école est de hâter le moment où les individus seront capables d'user sainement de plus de liberté.

Il faut donc que les maîtres, surtout les nouveaux maîtres, soient préparés à ce lourd devoir d'éducation par une connaissance approfondie :

1. Des moyens qui jusqu'ici ont été employés ; c'est la tâche de l'histoire de la pédagogie et de la pédagogie elle-même.

2. De la nature de l'enfant, de sa mentalité, de son affectivité : c'est la tâche de la psychologie générale et de la psychologie de l'enfant.

3. De la vie sociale, enfin, par une étude du milieu, des besoins, des tendances.

Formulons une remarque en passant. Il semble que l'évolution de la technique et les progrès de la culture aient un double effet sur le travail des hommes.

Plus nous avançons, plus les métiers manuels se simplifient, moins l'ouvrier est préoccupé par son propre travail dont la durée va sans cesse en diminuant. Le boulanger ne se fatigue plus à pétrir, la raboteuse évite de la peine au menuisier, le forgeron abandonne le marteau et utilise la soudure autogène. Par contre, les carrières libérales exigent un apprentissage de plus en plus long et ceux qui les exercent doivent se spécialiser. Tous sont dominés nuit et jour par les soucis, les difficultés, les problèmes.

Quand nous étions jeunes et que nous allions chez le médecin, il nous recevait dans une salle qui n'était guère différente de la chambre de famille : aujourd'hui, nous entrons dans une petite usine médicale. Le plus modeste traitement exige la mise en marche d'une machine. Le médecin est devenu mécanicien, physicien, électricien, chimiste, comme l'architecte s'est doublé d'un ingénieur, comme l'instituteur doit devenir un psychologue, un moraliste, un sociologue, s'il prétend être un éducateur.

Il ne saurait donc plus être question d'envisager une formation purement utilitaire des futurs maîtres. La fonction sociale de l'instituteur exige qu'il ait une culture dépassant de beaucoup sa pratique pédagogique journalière. Peut-être, ceux qui n'ont pas reçu cette culture, ont-ils quelque peine à en comprendre la nécessité ? Ne sont-ils pas de bons maîtres, eux ? Sans doute, mais les jeunes que nous formons aujourd'hui, seront dans la plénitude de leur rendement dans vingt ans ! Et nous sommes à l'aube d'une ère nouvelle aussi bien au point de vue social qu'au point de vue pédagogique : notre devoir strict est d'armer les jeunes, de leur permettre à eux aussi de s'adapter car ils devront, sans doute, le faire plus que nous. Quel père insensé accepterait que son enfant n'apprenne de son métier que ce qu'il en a appris lui-même et comme il l'a appris ?

Aujourd'hui, l'école demande des maîtres capables de former la jeunesse et de l'éduquer en vue de son adaptation à la vie sociale à venir. La tâche de l'éducateur dans l'école et dans la

société est de développer selon les principes de la psychologie et de la pédagogie scientifique, selon les données de la science sociale aussi, les aptitudes de tous les enfants qui lui sont confiés ; de former aussi leur personnalité afin qu'ils soient en mesure, plus tard, d'occuper dans la société la place qu'ils méritent par leurs capacités tant intellectuelles que morales.

Nous croyons, en effet, que nous pouvons assigner à l'école primaire, dans la société actuelle, le but suivant :

L'épanouissement progressif des forces physiques, intellectuelles et morales de l'enfant en partant du besoin d'activité qui caractérise sa nature pour l'amener :

a) *dans l'ordre physique, à posséder une énergie vitale aussi grande que possible,*

b) *dans l'ordre intellectuel, à acquérir une méthode de travail adaptée à son type d'intelligence pour qu'il ressente plus tard le besoin de continuer à s'instruire et qu'il soit capable d'assurer son propre développement, ce qui implique que l'enseignement reçu lui aura donné la parfaite connaissance des techniques élémentaires qui sont à la base de toute culture, dans la mesure où il est capable de les dominer,*

c) *dans l'ordre moral, enfin, au premier discernement de ses tendances affectives et, par le moyen d'une discipline éducative fondée davantage sur les conseils et l'appui de l'éducateur que sur la soumission à l'autorité de celui-ci, qui est sans valeur morale, à la claire conscience des efforts qu'il doit faire sur lui-même et à la nécessité morale qui s'impose à lui de les faire, pour devenir peu à peu une personnalité qui, par sa conduite et son activité, et quelle que soit plus tard sa destinée puisse être reconnue comme un membre utile et respecté de la communauté* [1].

Plus que jamais l'école demande des maîtres qui soient les véritables guides spirituels de l'enfance, ce qui impose aux autorités scolaires et à la collectivité le lourd devoir de les préparer toujours mieux aux responsabilités de leur mission sociale.

Nous ne saurions mieux faire pour conclure cet exposé que de rappeler les travaux du Congrès international de l'Education nouvelle tenu à Nice, en juillet 1932. Elles ont été résumées

[1] Ce sont les thèses que, sur notre proposition, le Congrès de la S. P. R. a adoptées à Montreux, en juillet 1932.

par M. Vuilleumier dans un article paru dans l'*Educateur* du 3 décembre 1932.

Trois conclusions se dégagent de cette consultation internationale de spécialistes, au sujet des études préparant à la carrière d'instituteur.

1. Il faut donner aux instituteurs une formation qui permette une extension rapide de l'Education nouvelle dans l'enseignement public.
2. Cette formation doit s'acquérir dans des établissements d'instruction supérieure et venir après l'achèvement des études secondaires.
3. Il y a lieu d'étudier et de réaliser une formation unique des corps enseignants des divers degrés.

Sans vouloir discuter ici ces revendications, il nous semble que, partout, deux préoccupations principales paraissent dominer ce débat : étant donné l'idée que l'on se fait de l'instituteur et de sa mission, il y a nécessité d'établir les aptitudes nécessaires pour exercer avec succès cette profession ; et ensuite d'étudier quels moyens doivent être utilisés pour sélectionner les individus présentant au plus haut degré les qualités requises.

Ceci nous amène à parler de l'orientation et de la sélection professionnelles appliquées aux instituteurs.

III. La psychologie de l'éducateur et l'orientation professionnelle des instituteurs.

S'il est des partisans convaincus des écoles normales qui trouvent en face d'eux des partisans non moins convaincus et de plus en plus nombreux, semble-t-il, de la nécessité d'une culture académique des instituteurs, tous, par contre, s'accordent pour reconnaître la nécessité d'établir une psychologie des instituteurs et de trouver les moyens de bien choisir ces derniers.

Nous sommes ici en face d'un problème d'orientation et de sélection professionnelles. Il se pose actuellement dans toutes les professions et demande à être résolu pour les carrières de l'enseignement. Remarquons, si le mot est nouveau, que la chose elle-même est fort ancienne. Depuis longtemps, par le moyen des examens, on a sélectionné les candidats à l'enseignement. D'un autre côté, par la création d'institutions spéciales :

écoles normales, séminaires, instituts et académies pédagogiques, on s'est efforcé de donner aux futurs éducateurs dont les qualités naturelles et la vocation seraient insuffisantes, un « esprit » : éveiller leur goût et leur faire sentir leurs responsabilités. La psychologie contemporaine nous permet d'aller plus loin et d'envisager la possibilité d'organiser de véritables examens d'aptitudes pédagogiques. Ce problème de la psychologie des maîtres fait l'objet depuis plusieurs années de recherches et de publications du plus haut intérêt. [1]

[1] Rappelons les principales :

En 1909, Jonckheere, directeur de l'école normale de Bruxelles, rend compte, dans les Archives de Psychologie, de son enquête sur la vocation pédagogique.

Sur 38 élèves de son école, un seul y était entré, sinon par vocation, du moins parce qu'il avait du goût pour l'enseignement.

Les 37 autres étaient venus sur le conseil de leurs parents, ou pour avoir une position stable, ou encore un travail de durée réduite et même, comme ils le disaient en toute sincérité, pour profiter de vacances.

Une enquête semblable poursuivie par Mme Dzierzbicka tend à prouver que les instituteurs polonais ont plus de vocation : 18 sur 36 ont entrepris leurs études poussés par leur démon pédagogique.

Antérieurement à ces enquêtes, un peu en marge de la psychologie, ont paru des travaux plus précis :

En 1896, Kratz publie dans la revue *The pedagogical Seminary* les caractéristiques des bons éducateurs telles qu'elles lui ont été révélées par le dépouillement d'un questionnaire remis à des enfants.

En 1898, Philipps rend compte de ses recherches sur « l'instinct pédagogique » par le moyen d'un questionnaire rempli par des adultes.

En 1915, Mlle Huguenin entreprend une enquête par questionnaire dont les résultats ont paru dans l'*Intermédiaire des Educateurs*.

En 1917, Lippmann établit un questionnaire en vue de dresser la liste des aptitudes requises par les différentes professions. Il s'agit de 105 questions posées sous la forme générale : La profession de ... exige-t-elle les aptitudes suivantes ? Les réponses sont données par les travailleurs des diverses catégories. Ce questionnaire traduit en français est donné dans l'ouvrage de Fontègne : *L'Orientation professionnelle et la détermination des aptitudes*.

En 1920, paraît à New-York : *The Young Man and Teaching*, de Henri Parks Wright ; en 1921 : *The intellectual Worker and his Work*, de William Mac Donald.

En 1921, Kerchensteiner publie : *Die Seele des Erziehers und das Problem der Lehrerbildung* dans lequel il étudie l'activité de l'instituteur, les traits essentiels de sa personnalité d'éducateur en qui doit dominer ce qu'il appelle le type social, épris de sentiments de solidarité, d'altruisme, d'amour du prochain.

En 1922, dans la *Zeitschrift für pädagogische Psychologie*, Friedrich rend compte de son enquête : ce que les écoliers pensent de leurs maîtres ; ce qu'ils attendent d'eux.

En 1925, Döring fait connaître ses *Untersuchungen zur Psychologie des Lehrers*.

En 1926, c'est l'ouvrage de Paul Oestreich et Otto Tacke intitulé *Der neue Lehrer* qui voit le jour. Il contient, de la plume de plusieurs pédagogues, des études diverses sur la profession de l'instituteur, les aptitudes et qualités que doit posséder celui-ci.

Rappelons enfin les recherches de Meriam, aux Etats-Unis (1906) qui

L'un des meilleurs ouvrages qui aient paru sur la psychologie et la sélection des instituteurs est celui de Friedrich Schneider : *Erzieher und Lehrer*, Paderborn, 1928.

Après avoir montré l'importance d'une étude approfondie de la profession d'instituteur pour pouvoir établir les qualités qu'elle réclame de l'individu, c'est-à-dire la nécessité de constituer une psychologie de l'instituteur, Schneider passe en revue les essais successifs tentés dans ce sens et aborde à son tour une nouvelle étude du problème pour arriver à une typologie de l'éducateur.

Qu'il nous suffise d'ajouter, pour montrer à quel point ce problème de la psychologie de l'éducateur a retenu l'attention des psychologues, que le livre de Schneider contient 261 titres d'ouvrages ou articles sur ce sujet.

Il n'y a pas de doute que ces recherches conduiront à des résultats positifs. C'est en étudiant et en analysant les aptitudes, qualités et défauts d'un grand nombre d'instituteurs et d'institutrices que la psychologie pourra nous donner un jour une liste des aptitudes nécessaires à qui veut entrer dans l'enseignement. C'est la raison pour laquelle une étroite collaboration entre instituteurs et psychologues est nécessaire.

Souhaitons que cette collaboration s'instaure, et demain nous apportera les éléments précis d'un diagnostic psychologique qu'il sera possible d'émettre pour chaque candidat-instituteur, diagnostic qui deviendra un des éléments importants de la sélection professionnelle. La tâche d'aujourd'hui est de tout mettre en œuvre pour attirer et pour choisir les meilleurs. A défaut de certitudes, — en aurons-nous jamais ! — nous savons à peu près les qualités que nous recherchons chez les candidats et celles que nous aimons à trouver chez les instituteurs.

Nous sommes presque fixés sur les aptitudes physiques et nul ne s'étonne quand nous exigeons une excellente santé, une grande résistance physique, un système nerveux et des organes

étudia la corrélation pouvant exister entre le classement des instituteurs à la sortie de l'Ecole normale et celui ultérieurement établi d'après leur réussite dans la carrière. Cette corrélation, disons-le en passant, fut trouvée quasi nulle. N'oublions pas non plus de citer un ouvrage qui a fait grand bruit en Suisse allemande, lors de sa parution en 1930 : *Schatten über die Schule*, dû à la plume du Dr Schohaus, directeur du Séminaire pédagogique de Kreuzlingen. Il apporte de nombreux témoignages d'adultes sur les maîtres de leurs jeunes années. Le titre de l'ouvrage lui-même : Les ombres sur l'école, dit assez quel jugement général s'est dégagé de ces confessions.

des sens en parfait état. Nous commençons à percevoir des divergences de vues lorsqu'il s'agit de préciser les aptitudes intellectuelles.

On a pu critiquer avec raison le régime actuel des examens et, en particulier, à Genève, les modalités du concours d'entrée en stage, qui favorisent trop les individus du type littéraire ou intellectuel pur, au détriment des individus dont l'intelligence est orientée vers la pratique.

Nous ne sommes pas loin de prendre cette critique à notre compte, sous cette réserve qu'il demeure bien entendu qu'il y a un barrage à établir et une moyenne de culture et de compréhension intellectuelles au-dessous de laquelle nous ne pouvons descendre. Nous savons, pour le reste, que les candidats les plus brillants n'ont pas toujours été ceux dont la carrière a donné le plus de satisfaction. Des expériences semblables ont été faites ailleurs et, dans un article récent paru dans le *Journal des parents*, M. Félix Béguin, directeur de l'Ecole normale de Neuchâtel, n'a pas craint de dire que le recrutement des instituteurs devait s'étendre jusqu'aux élèves d'intelligence moyenne. « Nous avons trop le préjugé de l'esprit, dit-il, alors que, ce qui importe avant tout, pour quiconque est chargé de la première éducation des enfants, ce sont les qualités du cœur et du caractère, qui ne sont pas toujours en excès dans le type trop exclusivement intellectuel. »

Nous préférons parler d'intelligence distribuée plutôt que d'intelligence moyenne, terme qui peut prêter à équivoque, mais sur l'ensemble nous sommes d'accord, comme aussi pour admettre la prééminence des qualités du caractère. Nous venons de dire que ce ne sont pas les plus brillants qui réussissent ; nous savons bien que ce sont les plus travailleurs, les plus dévoués, les plus consciencieux.

Notre enseignement populaire a besoin d'éducateurs qui soient de fortes personnalités morales au service de l'enfance.

Dans un remarquable ouvrage dont nous ne saurions trop recommander la lecture aux instituteurs, *Manuel élémentaire de pédagogie générale* [1], MM. Hubert et Gouhier se sont posé le problème de l'éducateur et placent au premier rang des qualités qu'il doit posséder : la vocation, dans laquelle ils

[1] Delalain, Paris 1930.

voient, d'une part l'amour de l'enfant, de l'autre le sens de la mission sociale.

« Avoir une vocation, c'est se sentir appelé, c'est se sentir élu pour une tâche définie. Mais d'où vient cet appel : de l'enfant lui-même. L'amour de l'enfant, le goût qui porte spontanément vers les êtres les plus faibles, les plus ouverts à toutes les influences, les plus confiants dans la force et la bonté d'autrui, est la première condition pour faire un bon éducateur.

» Cet amour de l'enfant doit être positif et concret. Il est un attachement réel, une tendance avouée, une joie de se trouver au milieu des enfants, de participer à leur gaîté, voire à leurs jeux. Il est aussi une aptitude naturelle à les comprendre, à saisir leur façon particulière de se représenter les choses, les autres êtres et d'en user, de se mettre à leur portée, à parler leur langage ou à traduire dans leur langage les idées simples qu'on veut leur communiquer. Il est enfin le respect de l'enfant, de ce qu'il y a de sacré dans la spontanéité et l'ingénuité de sa nature que le contact de la vie n'a pas encore polluée. »

Amour de l'enfant, sens de la mission sociale, aussi.

« La plupart des hommes œuvrent dans leur intérêt personnel... L'éducateur est au contraire dans l'obligation de commencer par faire abstraction de lui-même. En choisissant sa profession, c'est le don complet de lui-même qu'il opère. Toute sa peine, tous ses soucis seront concentrés sur les enfants...

» Par là encore, ses sentiments sociaux les plus nobles se trouveront mêlés à sa tâche quotidienne. L'amour qu'il peut avoir pour son pays, la sympathie qui le porte vers les classes pauvres et déshéritées de la nation, un sens de la justice et des réparations qui leur sont dues, tous ces mobiles contribueront à rehausser à ses yeux la dignité de sa fonction. Plus de grandeur et de bien-être peuvent naître par lui, pour le peuple entier, plus d'équité peut se répandre entre les hommes, si chacun de ses élèves lui doit de devenir dans la société tout ce qu'il pouvait être. »

Dans l'article qu'il a publié dans le dernier *Annuaire de l'Instruction publique*, « Le facteur personnel dans l'éducation », M. Chevallaz, directeur des Ecoles normales de Lausanne, exposant des idées semblables, ajoute très justement :

« C'est se faire une idée fausse des idées pédagogiques modernes, si l'on s'imagine que le maître va, bientôt, devenir inutile : il ne le sera jamais ! mais il devra nécessairement être pourvu d'une personnalité d'autant plus rayonnante qu'il parlera et qu'il interviendra moins. La pratique de la méthode Montessori est bien plus difficile que celle de la méthode Frœbel : elle demande de l'institutrice des talents pédagogiques réels, mais surtout une supériorité morale incontestable. J'ai parlé de l'ambiance,

je répète qu'elle est due à la valeur morale personnelle du maître, par où j'entends sa moralité et la fermeté de son caractère. »

Est-il nécessaire d'attendre de la psychologie des résultats plus positifs pour agir ? Certes non. Il est possible dès maintenant d'aider les jeunes gens qui se destinent à l'enseignement à voir clair en eux-mêmes, à confronter la réalité avec l'idée qu'ils se font de la profession à laquelle ils ont le désir de se préparer. De très judicieux efforts ont été déjà réalisés dans ce sens. Par exemple, les causeries d'orientation données dans les écoles secondaires à l'exemple de ce qui se fait au Collège de Genève, ou l'autorisation donnée à de futurs candidats d'assister aux leçons d'un instituteur et de s'entretenir avec lui. Peut-être pourrait-on s'inspirer chez nous des efforts tentés en Allemagne et en Autriche pour attirer l'attention des jeunes gens sur les carrières de l'enseignement.

Nos cantons sont sans doute trop petits pour que les Départements se préoccupent de la publication d'un petit *Vade-mecum du futur instituteur*, renseignant les jeunes gens sur la profession et les aptitudes qu'elle demande, les études, la situation matérielle, les devoirs sociaux, les joies et les peines d'un maître d'école ! Nous sommes convaincu, cependant, des services que rendraient de petits guides d'orientation professionnelle.

Il en existe déjà et de forts bons. [1]

Nous venons de passer en revue les idées débattues actuellement à propos de la formation des instituteurs. Il nous reste à montrer comment il a été tenu compte de celles-ci dans le nouveau règlement des études pédagogiques à Genève.

[1] Fadrus et Wollmann ont publié, il y a dix ans, pour les futurs instituteurs viennois, une forte brochure intitulée : *Instructions réglementaires et conseils concernant les examens d'admission au brevet d'instituteur*. On y trouve un extrait des lois et des règlements qu'il est utile de connaître, ainsi que des conseils, entre autres une liste des ouvrages dont la lecture est recommandée aux candidats.

En 1924, a paru, en Allemagne, dans la collection des « Berufsbücher », un ouvrage de Ammon : *Les études universitaires de l'instituteur et leur préparation*. Ce livre est un guide précieux pour les adolescents. Ils y trouvent de judicieux conseils sur la vie académique, sur les études universitaires, sur les plans d'études, sur la culture complémentaire et les moyens de l'acquérir, sur la littérature pédagogique et sur les œuvres que tout instituteur doit avoir lues.

Plus récemment encore, et sous une forme qui conviendrait particulièrement aux conditions dans lesquelles nous nous trouvons en Suisse romande, la Centrale allemande d'orientation professionnelle pour les carrières acadé-

Nous commenterons donc rapidement celui-ci puisque aussi bien sa lecture suffira à éclairer le lecteur sur l'esprit qui a animé ses auteurs et les préoccupations qu'ils ont eues.

IV. Le nouveau règlement.

1. *Orientation professionnelle des candidats à l'enseignement.*

Peuvent actuellement se présenter au concours d'admission aux études pédagogiques les jeunes gens et jeunes filles qui ont achevé régulièrement leurs études au Collège de Genève et à l'Ecole secondaire et supérieure des jeunes filles.

Afin d'éviter aux parents et aux adolescents des erreurs d'aiguillage, conséquences d'illusions dangereuses, afin aussi d'intéresser les jeunes gens capables aux carrières de l'enseignement, le Département de l'Instruction publique réunira tous les renseignements d'ordre médical, intellectuel et moral sur les jeunes gens que leurs parents ont l'intention d'orienter vers l'enseignement primaire. D'autre part, les parents et tuteurs qui ont l'intention de présenter ultérieurement leurs enfants ou pupilles au concours seront priés d'en informer le Département.

Celui-ci, prenant en considération les résultats scolaires généraux, les résultats des examens d'intelligence, les jugements

miques a publié ses *Merkblätter für Berufsberatung*, courtes notices sur chacune des carrières libérales qui s'offrent aux étudiants de l'Université.

Celle réservée à la profession d'instituteur contient huit pages. Le texte comprend les chapitres suivants :

1. objet de la profession ;
2. aptitudes nécessaires ;
3. apprentissage de la profession ;
4. situation matérielle de l'instituteur ;
5. organisations professionnelles des instituteurs ;
6. littérature et revues pédagogiques ;
7. renseignements divers concernant les démarches à entreprendre pour s'inscrire comme candidat.

De même, le capital ouvrage intitulé *Handbuch der Berufe*, paru en 1927 et publié par l'Office provincial du travail de Saxe-Anhalt sous le contrôle du Ministère du travail, contient une foule de renseignements de toute valeur pour le futur étudiant en pédagogie :

la profession, son histoire, sa signification et sa valeur dans la société actuelle ;

monographie de la profession : mode de travail, devoirs professionnels, dangers de la profession ;

aptitudes physiques et intellectuelles requises, celles qui sont exigées ou particulièrement indiquées, les contre-indications : absolues ou relatives.

portés sur les élèves par les maîtres et les directeurs d'écoles[1] ; enfin, les indications fournies par le Service médical des écoles, avisera les parents et tuteurs des élèves qui ne paraissent pas posséder les qualités nécessaires, pour leur conseiller de renoncer à cette carrière. Il ne s'agira pas de décision définitive, les parents resteront juges de tenir compte ou non de cet avis. Au moins, en cas d'échec ultérieur, ne pourront-ils émettre des plaintes fondées, comme cela a pu être le cas quelquefois, jusqu'ici.

[1] Par le moyen d'une fiche d'aptitudes qui est à l'étude et sur laquelle seront consignées les observations prises au cours de la scolarité.

Cf. ci-dessous, le formulaire que le directeur du séminaire de Küssnacht adresse aux maîtres secondaires qui ont eu comme élèves les jeunes gens admis dans son établissement.

I. Conditions de famille.

1. *Renseignements concernant le candidat :*
   Nom et prénoms.
   Date de naissance..... lieu d'origine.
   Lieu de naissance.
   Où a-t-il été élevé ? Quelle école a-t-il fréquentée ?
   Domicile actuel ?
   Depuis quelle date ?
2. *Les parents :*
   Nom et profession du père.
   La mère exerce-t-elle une profession ? si oui, laquelle ?
   Court portrait du père ?
   Court portrait de la mère.
   Auquel des deux le candidat ressemble-t-il le plus ?
3. *Les frères, les sœurs, la famille :*
   Combien de frères et de sœurs a le candidat ?
   A quel rang se classe-t-il parmi eux, par l'âge ?
   L'un ou l'autre des membres de sa famille s'est-il fait remarquer par son originalité, ses bizarreries ?
   Si oui, donnez des renseignements à ce sujet.

II. Aptitudes intellectuelles et physiques du candidat.

1. *Intelligence :*
   Appartient-il au type actif-créateur ou, au contraire, au type passif-réceptif ?
   Est-il doué de sens critique, peut-il différencier ce qui est exact de ce qui ne l'est pas, l'essentiel de l'accessoire ?
   A-t-il des aptitudes ou une tendance à la pensée objective ? Par exemple, peut-il par besoin de vérité surmonter une attitude subjective, inexacte ?
2. *Pouvoir d'observation :*
   A quel degré le sens de l'observation est-il développé en lui ?
   Comment arrive-t-il à comprendre les sentiments ou les attitudes d'autres personnes ?
3. *Mémoire :*
   Sa mémoire travaille-t-elle mécaniquement (mot à mot) ou d'après

2. *Concours d'admission aux études.*

Les épreuves de ce concours n'ont pas pour but de juger les connaissances des candidats, — le diplôme de fin d'études secondaires fournit tous renseignements à ce sujet, — mais de permettre d'estimer leurs qualités personnelles. Il s'agit, en effet, d'un véritable examen d'aptitudes, comprenant plusieurs leçons à donner devant une classe.

Ce que l'on attend des leçons données aux élèves, au cours de cet examen, ce n'est pas la démonstration que les candidats possèdent une technique pédagogique poussée, mais simplement la possibilité de pouvoir juger de leur comportement et de leurs réactions en présence des élèves.

L'expérience nous a prouvé l'excellence de ce moyen pour juger des aptitudes pédagogiques naturelles. Nous irions presque jusqu'à affirmer que le concours pourrait se réduire à ces leçons d'épreuve parce que, chaque année et tout dernièrement lors

les associations internes (intervention de la compréhension) ?
Sa mémoire est-elle très étendue, variée, durable, fidèle ?

4. *Imagination :*
Est-elle vive ou pauvre ?
Se révèle-t-elle par des traits particuliers ou imite-t-elle ?

5. *Besoin de communication et capacité de représentation :*
Comment peut être qualifié son besoin de communication ?
Possède-t-il la capacité de se représenter les choses (peut-il modeler) ?
Comment se manifeste le mieux ce pouvoir :
par le langage ?
par le dessin ?
ou encore ?

6. *Sentiments :*
Sa vie affective est-elle fortement ou faiblement développée ? (claire ? sombre ?)
Est-elle équilibrée ou a t-elle tendance à changer brusquement (tendance à l'impatience, au dépit, à la colère, à la rancune, au caprice, entre autres).
Son sentiment social, son penchant à se lier avec autrui est-il développé ?
Peut-il s'émouvoir pour une idée ?
Le croyez-vous en possession du sentiment de l'honneur ?
A-t-il le sens de l'humour ? Si oui, de quelle sorte ?

7. *Volonté :*
Est-elle particulièrement forte ou au contraire exagérément faible ?
A-t-il un penchant à l'entêtement, à l'obstination ?
Le rendement de son travail est-il constant ou est-il sujet à des variations ?
Peut-il se dominer ?
Se fatigue-t-il vite ?
Montre-t-il un zèle particulier à se cultiver sans cesse, à poursuivre son développement ?

de l'engagement de maîtres suppléants, nous avons acquis la conviction que ces épreuves classent les candidats dans un ordre qui correspond bien à celui de leur valeur pédagogique.

3. *Année de suppléances.*

C'est une des innovations principales du nouveau régime. Nous savons combien peu les jeunes gens frais émoulus de l'enseignement secondaire sont capables de comprendre la valeur des études théoriques qui, jusqu'ici, ont fait suite au concours : lassitude, sans doute, de se retrouver encore élèves à un âge où ils ont l'ardent désir d'être des maîtres ; difficulté certaine, d'autre part, de comprendre les problèmes de l'enfance alors qu'ils n'ont jamais eu l'occasion de diriger des enfants et d'agir au milieu d'eux.

Pour tenir compte de ces faits et aussi pour s'assurer d'une façon plus directe encore de la valeur pédagogique des candidats,

8. *Habileté pratique :*
   Est-elle développée ?
   Dans quel domaine se manifeste-t-elle plus particulièrement ?
9. *Développement corporel :*
   Est-il bien développé corporellement et agile ?
   Aime-t-il l'activité physique ?
   Comment soigne-t-il son corps (propreté, exercices, etc.).
10. *Remarques générales :*
   Avez-vous des remarques spéciales à présenter au sujet de son développement général antérieur ?
   Comment se comporte-t-il pendant les jeux et les excursions ?
   Montre-t-il des dispositions spéciales à diriger et à organiser ?
   Entre-t-il volontiers en relations avec ses camarades et est-il apprécié d'eux (sinon, pourquoi)?
   A-t-il un ami intime ? Que vaut-il ?
   Comment appréciez-vous son application, ses qualités d'ordre, sa ponctualité, sa fidélité, sa véridicité ?
   Accepte-t-il d'autres opinions que les siennes ou veut-il absolument dominer ?
   Le sentiment de sa propre valeur est-il fortement développé en lui ou souffre-t-il d'un complexe d'infériorité ?
   Est-il fermé, original, sournois ?
   Quelles sont les qualités dominantes de son caractère ?

III. Conclusion.

1. A-t-il choisi librement la carrière d'instituteur ou est-ce à la suite de conseils reçus ou d'une pression exercée par les parents ?
   A quand remonte son désir d'être maître ?
2. D'après votre conviction intime, le croyez-vous doué pour cette profession, ou bien quelle carrière lui recommanderiez-vous avant toute autre ?
3. Dans le cas où la période d'épreuve au séminaire serait négative, quelle profession lui conseilleriez-vous d'embrasser ?

le règlement prévoit, tout au début des études, une année de suppléances dans les classes.

Après un court stage auprès de maîtres expérimentés, les candidats seront chargés de remplacements. Un système spécial de surveillance a été prévu afin que les élèves n'aient pas à subir de préjudice quelconque du fait de candidats incapables, et aussi pour que le Département puisse juger en toute connaissance de cause des mérites des candidats.

A la fin de cette année de pratique, ceux qui auront été reconnus capables aborderont leurs études pédagogiques ; les autres seront licenciés. Il y a tout lieu d'espérer d'ailleurs que ces derniers n'auront aucune peine à reconnaître qu'ils se sont fourvoyés dans l'enseignement. De toutes façons, nous n'aurons plus le spectacle de jeunes instituteurs restant dans l'enseignement malgré leurs échecs successifs parce qu'ils hésitent à quitter une position sûre malgré le peu de satisfaction qu'ils éprouvent dans leur tâche quotidienne et parce que, trop souvent, les autorités ont eu à leur égard une mansuétude qui n'était que faiblesse. Les candidats ayant fait leurs premières expériences reprendront le chemin des auditoires et des salles de conférences, mieux préparés à comprendre les problèmes relatifs à l'enfance et à l'enseignement.

4. *Les études pédagogiques.*

Le temps consacré aux études pédagogiques est fort insuffisant pour donner à celles-ci le développement qu'il faudrait. Elles durent quatre semestres, ou, pour mieux dire, trois, le quatrième étant presque uniquement consacré aux examens professionnels et à des remplacements.

Les études pédagogiques comprennent deux parties : la culture pédagogique générale, la formation pratique.

Il y a impossibilité absolue à donner à la culture générale l'ampleur nécessaire. Elle ne peut donc être conçue que dans ses rapports avec la profession. C'est ainsi que les cours de pédagogie générale, d'histoire de la pédagogie, d'éducation morale et sociale, d'introduction aux sciences fournissent la base solide de la culture générale en mettant les candidats en face des problèmes que se pose la science moderne et en les introduisant dans le courant des idées philosophiques du temps présent. L'art n'est pas oublié ; peut-être pourrait-on lui faire la part plus grande.

La culture pédagogique a un double aspect : théorique et pratique.

Dans ce domaine non plus, il ne peut être question de tout faire ; il est même indiqué que tout ne soit pas fait.

Ce qui oppose le plus la conception moderne à la conception ancienne, c'est l'absence de dogmatisme chez celle-là, alors qu'il était la caractéristique de celle-ci.

Le candidat est traité conformément aux principes de l'école active, ou, pour mieux dire, ici, d'après la méthode académique. On ne lui impose pas de vérités toutes faites, on ne l'endoctrine pas. Chacun des professeurs lui expose ce qu'il considère comme étant le vrai, mais c'est au candidat à rapprocher la thèse de l'antithèse, à réfléchir, à acquérir une conviction, à prendre parti. On ne peut concevoir un enseignement supérieur d'une autre manière. C'est dans la mesure même où les points de vue diffèrent que le candidat est appelé à un effort personnel et l'on pourrait, sans paradoxe, aller jusqu'à prétendre que le meilleur moyen de former son esprit serait de rechercher constamment l'exposé d'idées contradictoires.

La culture pédagogique théorique comporte essentiellement la connaissance de l'enfant, sa nature, son hérédité, sa croissance, la connaissance du milieu social, celle des buts que poursuit l'éducation et des moyens qu'elle emploie. C'est l'affaire, ici, de la psychologie de l'enfant, de l'anthropologie, de la sociologie, de la science de l'éducation en général, de la pédagogie expérimentale, de la technique psychologique.

La culture pédagogique pratique, c'est l'apprentissage de la technique du métier. Là encore, il ne peut être donné qu'un aperçu des connaissances qui s'acquièrent à l'école primaire, dans leurs rapports avec les principes généraux de la science et des diverses méthodologies. Le candidat apprend à connaître les outils de son futur métier et reçoit de personnes expérimentées des conseils sur les moyens de s'en servir. Dans les classes d'application, il prend contact avec des maîtres de types bien différents, il fait ses premières expériences, il recueille quantité d'observations et d'idées, mais c'est à lui qu'il incombe, à mesure qu'il avance dans la carrière, de tirer de tout ce qu'il a appris et recueilli les règles de son action éducative par comparaison de ses propres expériences avec les principes théoriques reçus au cours de sa formation.

Nous sommes persuadé qu'en recherchant ainsi toujours mieux un juste équilibre entre la culture générale et la culture pédagogique, entre la théorie et la pratique, nous échappons à deux dangers, l'insuffisance de la formation technique ou, au contraire, une orientation d'ordre utilitaire des études qui serait la négation de toute culture.

Nous ne saurions cacher, du reste, les difficultés de cette tâche. Nous avons dû constater, avec regrets, au cours des années écoulées, l'incompréhension de la plupart des candidats à l'égard de l'enseignement et de la liberté académiques. Il y a là certainement un déficit de l'éducation générale dont l'enseignement secondaire est en partie responsable.

Les candidats se conduisent comme des collégiens dans les cours et leur attitude à différentes reprises a plongé dans l'étonnement les étudiants étrangers qu'ils ont pour camarades et les professeurs. La plupart d'entre eux n'ont aucune méthode de travail et s'imaginent qu'ils ont consciencieusement rempli leur devoir lorsqu'ils ont pris force notes. Qu'on les charge de présenter un travail au cours d'une conférence ou de prendre part à une discussion, ils sont désemparés. Mis à part quelques sujets d'élite, il faut un semestre pour que cette crise d'adaptation soit surmontée et que nous ayons en face de nous des étudiants dignes de ce nom.

Si nous ne devions pas faire état ici des conditions tout à fait spéciales dans lesquelles sont placés les candidats à l'enseignement, à Genève, nous pourrions être amené à reviser nos idées sur la formation de l'instituteur à l'université.

Le plus grave défaut du régime genevois est moins, en effet, dans le manque de maturité d'esprit et de compréhension des candidats que dans le fait qu'ils sont rétribués au cours de leurs études.

C'est parce que les candidats reçoivent un traitement et que ce traitement a été maintenu, que ceux-ci continuent à se considérer, dès l'admission aux études, comme des fonctionnaires ayant des droits professionnels à défendre.

La proposition a été présentée à la commission qui a étudié la revision du règlement, de supprimer toute indemnité pendant deux années d'études. Après une longue discussion, la commission, bien que fortement ébranlée par les arguments invoqués à l'appui de cette proposition, n'a pas cru pouvoir s'y rallier.

Dans le nouveau règlement, cependant, il est nettement établi que ce traitement n'implique aucune notion d'engagement. Les sommes versées aux candidats sont considérées comme des allocations pour frais d'études. Nous espérons ainsi qu'un réel progrès sera réalisé et que l'attitude désinvolte et parfois insolente de certains candidats changera, lorsque tous seront bien convaincus qu'ils ne sont nullement des fonctionnaires, mais des étudiants dont le Département peut en tout temps, pour des motifs dont il est seul juge, interrompre les études, sans que cette mesure puisse être considérée par les intéressés comme une rupture illicite de contrat. Le contrat, insistons là-dessus afin d'éviter toute fausse interprétation, n'existe pas. Par le concours, les candidats admis bénéficient d'un privilège que le canton de Genève est seul à accorder, celui de faire l'apprentissage de leur profession dans des conditions particulièrement favorables, ce qui est loin d'être le cas, par exemple, pour les candidats à l'enseignement secondaire, même chez nous, réserve faite pour ceux qui sont instituteurs.

Il ne tient donc qu'aux candidats d'achever normalement ces études et de prouver par leur application et par leur zèle qu'ils sont dignes de la confiance placée en eux.

Le règlement provisoire de 1927 avait établi entre les études théoriques et pratiques une proportion différant d'une année à l'autre : 1re année : 2/3 de théorie, 1/3 de pratique ; 2e année : le contraire. L'expérience a montré qu'il était quelque peu vain de préciser de la sorte et que, tout au contraire, les études gagneraient en unité si l'on concentrait sur une année toute la théorie et sur l'autre toute la pratique ou, afin d'éviter tout malentendu, de concentrer sur la première année les études pédagogiques, desquelles ne sont nullement exclus, bien au contraire, le contact avec les enfants et les visites dans les classes, et de reporter entièrement en 2e année les stages dans les classes d'application, c'est-à-dire l'apprentissage technique et méthodique de la profession.

5. *Les écoles d'application.*

Disons quelques mots en passant des écoles d'application (la Maison des Petits, pour les candidates de l'école enfantine, l'Ecole du Mail, pour les candidats de l'enseignement primaire).

Dirigées par le directeur des études pédagogiques, elles donnent

aux candidats leur formation pratique au cours des stages successifs qui sont organisés à leur intention.

Elles ont un caractère expérimental. Un effort spécial est demandé à leur personnel pour la recherche et la mise au point de procédés d'enseignement propres à promouvoir le progrès pédagogique dans les écoles genevoises.

Les candidats passent successivement sous la direction d'instituteurs qui travaillent chacun dans le domaine qui est leur spécialité, toutes précautions étant prises pour que les expériences ou les essais ne causent aucun préjudice aux enfants.

Ils apprennent à enseigner et voient, jour après jour, les maîtres aux prises avec telle ou telle difficulté, attelés à la mise au point d'un procédé intéressant qui a réussi ailleurs et qu'il est désirable d'adapter à nos conceptions, au programme, au milieu.

Les candidats apprennent aussi à ne pas considérer leur savoir ou leurs conceptions comme définitifs, mais à observer les réactions des enfants à leur enseignement, à modeler celui-ci sur les besoins et les capacités des élèves, à rechercher sans cesse une meilleure répartition de leur effort en vue d'un meilleur rendement.

Les jeunes maîtres qui auront vu à l'œuvre des instituteurs qualifiés, qui auront senti la préparation et les précautions que réclame un tel travail d'expérimentation et de recherche, auront appris pour leur carrière future à ne plus considérer comme sacro-sainte et définitive la Méthode et le Procédé qu'ils ont vu employer : ils seront vaccinés contre la routine.

6. *Plan d'études.*

Il nous reste à examiner le plan d'études dont le détail, à l'heure où nous écrivons cet article, n'est pas encore arrêté. Il ne pourra l'être, du reste, de façon définitive et il subira, par la force des choses, des modifications de semestre en semestre. En effet, comme les candidats suivent un certain nombre de cours et de conférences à l'Université et que les professeurs ne reprennent pas régulièrement les mêmes sujets, il pourra arriver qu'un cours ne soit pas porté au programme s'il est par trop éloigné des préoccupations des candidats. On ne voit pas trop, par exemple, ce que ceux-ci retireraient d'un cours spécial donné à de futurs maîtres secondaires sur des matières ne figurant pas au plan d'études des écoles primaires.

Voici, en ce qui concerne les études théoriques, une première ébauche des diverses matières enseignées.

a) Psychologie expérimentale et psychologie de l'enfant.

Méthodes générales.

Technique psychologique : Tests individuels et collectifs d'aptitudes, de connaissances. L'observation individuelle. Examens d'enfants.

Conception fonctionnelle de l'enfance, développement mental, langage, évolution des intérêts de l'enfant.

La pensée de l'enfant. Les notions morales chez l'enfant.

L'intelligence, la mémoire, l'attention, la fatigue.

La mesure de l'intelligence.

La vie affective. La volonté.

Eléments de psycho-pathologie.

Observations d'enfants, examens cliniques, monographies.

Psychologie des arriérés.

b) Pédagogie.

1. *Pédagogie générale et sociologie de l'éducation :* le but et les moyens de l'éducation.

L'éducation fonctionnelle : l'intérêt et l'effort.

Instruction et éducation : l'école active, l'éducation et le milieu social.

2. *Histoire de l'éducation et des institutions pédagogiques.* La pédagogie contemporaine.

3. *Didactique générale et spéciale :*

1. *Ecoles enfantines :* les méthodes de Frœbel, de Mme Montessori, du Dr Decroly.

La fonction de globalisation et l'acquisition des techniques.

L'éducation motrice, sensorielle, intellectuelle et morale du petit enfant.

Méthodologie des diverses branches de l'enseignement dans les écoles enfantines.

2. *Ecoles primaires.*

L'organisation des écoles, ses origines, les problèmes actuels, la sélection.

Le travail du maître d'école.

La méthode herbartienne, les méthodes de l'école active : Decroly, Dewey, Winnetka, Dalton, Freinet, le travail individuel, le travail par groupes.

Méthodologie des diverses matières de l'enseignement.

Le programme primaire.

4. *Pédagogie expérimentale.*

La mesure en pédagogie, appréciation des connaissances scolaires : méthodes traditionnelles, méthodes nouvelles.

L'expérimentation scientifique en matière de méthodes.

5. *Législation scolaire :* les principales dispositions légales et réglementaires qui concernent l'enseignement primaire.

c) Education morale.

Les instincts.
L'éducation morale indirecte : hygiène, le milieu scolaire, la nature, les loisirs.
La coéducation des sexes.
Les sanctions : punitions et récompenses.
L'émulation, l'apprentissage de la liberté à l'école.
Nature de la discipline scolaire.
L'éducation morale directe : l'éducation civique et sociale.

d) Hygiène.

Hygiène scolaire, maladie des enfants et prophylaxie.
Anthropométrie scolaire : croissance de l'enfant.
Education physique. Education sexuelle.
Hygiène personnelle de l'éducateur : hygiène mentale, hygiène de la voix.

e) Protection de l'enfance.

L'enfant dans son milieu familial et social.
Les œuvres scolaires et sociales de protection de l'enfance.
Orientation professionnelle.

f) Langue maternelle.

Etude théorique et pratique des moyens d'expression.

7. *Surveillance et contrôle des études.*

Nous avons dit plus haut combien peu les candidats étaient à même de comprendre la confiance qui leur était témoignée, la responsabilité qui leur incombait d'être les propres contrôleurs de la régularité de leur effort. Nous ne concluons pas de cette constatation qu'il faut restreindre leur liberté ; nous sommes persuadé, au contraire, qu'il faut l'étendre et ceci pour deux raisons :

La première, c'est qu'il nous est impossible d'admettre que l'on puisse faire des études supérieures sans jouir de la liberté académique, qui est une de leurs caractéristiques fondamentales.

La seconde est qu'il apparaît nécessaire aussi d'avoir quelque logique dans l'application des principes que l'on défend. Nous avons montré plus haut qu'un des devoirs de l'école primaire était de fonder l'éducation des enfants sur un régime de liberté judicieusement accordée pour que les individus prennent peu à peu conscience de leur responsabilité et apprennent par là à se conduire eux-mêmes. Nous désirons qu'un même régime de liberté contrôlée soit celui des études pédagogiques. Sans aucun doute, les expériences personnelles que feront les candidats

dans ce domaine, seront-elles de grande valeur plus tard lorsque, cessant d'être contrôlés, ils deviendront contrôleurs à leur tour.

Cette liberté plus grande que nous désirons donner aux candidats sera naturellement limitée.

En effet, l'Etat, en leur accordant une forte indemnité pour leurs études et étant obligé de restreindre la durée de celles-ci au temps strictement minimum, ne peut tolérer que l'on muse par trop en route. Si le candidat était tenu de passer uniquement un examen de fin d'études et de supporter les frais de celles-ci, il pourrait à son gré prendre tout son temps et, à l'exemple peu édifiant de certains étudiants, prolonger à plaisir les semestres de travail... ou d'absence de travail.

D'autre part, de même que les plans d'études universitaires imposent aux étudiants un certain nombre d'heures de travail effectif dans des laboratoires pour les obliger à acquérir une technique expérimentale, ou des connaissances d'ordre professionnel ou scientifique indispensables, de même, le futur instituteur doit être astreint, en tous cas, à suivre régulièrement les cours et conférences dont la matière forme l'*a b c* de son activité future.

Le plan d'études comportera donc des cours et conférences de caractère obligatoire, des cours et conférences qu'il sera recommandé aux candidats de suivre. Ceux-ci demeurent libres, cependant, d'acquérir par leurs propres moyens les connaissances que ces cours et conférences leur présentent, à charge pour eux de faire la démonstration qu'ils les ont véritablement acquises.

Les mesures de surveillance et de contrôle auxquelles on s'est arrêté dans le nouveau règlement, sont les suivantes :

En premier lieu, remplacement de la commission des études par un directeur des études pédagogiques chargé de centraliser les divers renseignements concernant les candidats, d'exercer la surveillance générale. Aux termes de son cahier des charges, il est responsable de l'organisation générale des études et de la bonne conduite de celles-ci.

En second lieu, il a été établi, pour chaque étape de la formation, une sanction spéciale :

1. Au terme de l'année de suppléances : un jugement sur la suffisance ou l'insuffisance des candidats.

2. Un examen de culture pédagogique, à la fin de la deuxième année.

3. Un examen d'aptitudes professionnelles, à la fin de la troisième année.

4. La création d'un brevet d'instituteur qui attestera de la réussite de l'ensemble des études et permettra aux stagiaires d'être nommés régents.

L'examen de fin d'études théoriques est celui du Certificat de pédagogie de la Faculté des Lettres. Seuls les candidats qui auront obtenu ce certificat seront autorisés à poursuivre leurs études.

Les épreuves du certificat de pédagogie sont les suivantes :

Epreuves écrites :

1. Psychologie de l'enfant.
2. Pédagogie générale.

Le candidat peut être dispensé de l'une de ces épreuves sur présentation d'un travail personnel portant sur la psychologie de l'enfant, accepté par le professeur intéressé.

Epreuves orales :

Trois épreuves au choix du candidat parmi les suivantes :

1. Histoire de la pédagogie avec explication d'un texte.
2. Organisation et didactique de l'enseignement primaire.
3. Organisation et didactique de l'enseignement secondaire.
4. Organisation et didactique de l'enseignement frœbelien.
5. Enseignement des arriérés.
6. Psychologie et éducation morale.
7. Pédagogie sociale et protection de l'enfance.
8. Psychotechnique et orientation professionnelle.
9. Pédagogie expérimentale.

Le règlement ajoute que, si les professeurs estiment satisfaisants le travail personnel du candidat, son savoir et ses capacités, ils peuvent le dispenser d'une ou de deux des épreuves sur trois.

Comme on le voit, ce règlement met tout l'effort sur le travail personnel des candidats.

L'examen d'aptitudes professionnelles est l'examen fort mal baptisé jusqu'ici « d'examen de fin de stage ». Il consiste en une tenue de classe d'une demi-journée. Chaque candidat a l'obligation de donner une leçon de français et une leçon d'arithmétique ou de géométrie. Une troisième leçon est au choix du candidat entre deux branches désignées à l'avance par le Département.

Enfin, après la tenue de classe, interrogation du candidat sur les leçons qu'il a données et sur sa connaissance du programme des écoles primaires.

Admis, le candidat devient stagiaire et est autorisé à faire des remplacements dans les écoles. En cas d'échec, le jury décide : ou bien que le candidat peut être autorisé à refaire son examen dans le cours du premier trimestre de l'année scolaire qui suit, ou qu'il est autorisé à refaire, à ses frais, la deuxième année d'études ; ou bien qu'il est insuffisant et, dans ce cas, il cesse d'être candidat et le privilège qui lui a été conféré par le concours d'admission lui est retiré.

Au cours de son année de stage, la candidat est chargé de remplacements. Il relève durant cette période des différents directeurs et directrices d'écoles dans les circonscriptions desquels il est appelé à travailler.

Son stage est jugé à la fin de l'année d'après les rapports fournis par les directeurs et directrices.

Est pris en considération également, pour l'obtention du brevet, le travail de fin d'études demandé à chacun des candidats.

8. *Travail de fin d'études.*

Ce travail de recherches personnelles est en quelque sorte une petite thèse qui couronne les études ; le moyen donné au candidat d'exprimer librement ses vues, de faire la preuve de la compétence qu'il a acquise dans le domaine de la pédagogie et la possibilité, pour le Département, de juger de celle-ci.

Le sujet de ce travail est choisi dans le champ des études théoriques et pratiques au début de la deuxième année d'études. Il doit être approuvé par le Département qui désigne trois experts pour guider le candidat et présenter un rapport sur le contenu et la valeur du travail. Ce travail de fin d'études, introduit il y a quelques années déjà, a donné lieu à des recherches fort intéressantes.

9. *Brevet d'instituteur.*

Cette innovation a été introduite pour tenir compte d'un désir exprimé à plusieurs reprises que les études pédagogiques soient sanctionnées par la remise aux intéressés d'un diplôme ainsi qu'il est fait à l'Université. Les dispositions de la loi du 5 novembre 1932, supprimant la sous-régence et établissant un changement brusque dans la situation du stagiaire qui devient régent, donc fonctionnaire, rendent plus fondée encore cette proposition.

* * *

Nous sommes contraints d'arrêter ici notre étude, le manque de place nous ayant obligé à limiter le développement de nos idées. Nous avons tenu, cependant, à reprendre, si brièvement que ce soit, malgré la longueur de cet exposé, l'ensemble des questions relatives à la formation du personnel enseignant de nos écoles genevoises.

Concluons en répétant ce que nous disions plus haut, ce que d'autres ont dit avant nous : quels que soient les programmes, quelles que soient les méthodes, quel que soit l'effort de ceux qui ont la responsabilité de notre école publique, nul progrès ne peut être réalisé si les maîtres eux-mêmes ne participent pas de toute leur intelligence et de toute leur bonne volonté à ces efforts. Il faut donc sans cesse les mieux former, ouvrir leur esprit à la complexité des problèmes que pose l'éducation dans la société moderne, les introduire dans les grands courants d'idées, leur faire connaître les vues des hommes de science et les expériences de leurs collègues et des pédagogues contemporains dont l'œuvre éducatrice, par son inspiration ou par ses résultats, doit retenir l'attention de tous ceux qui éduquent les enfants.

Préparer un personnel enseignant cultivé, dont l'esprit demeurera ouvert et dont la technique éducative ira sans cesse en s'affirmant, tels nous paraissent être le devoir le plus urgent, la nécessité la plus immédiate, qui s'imposent à nos démocraties en matière d'instruction publique.

ROBERT DOTTRENS,
Docteur en sociologie,
Directeur des Etudes pédagogiques
au Département de l'Instruction publique,
Genève.