

**Zeitschrift:** Bulletin pédagogique : organe de la Société fribourgeoise d'éducation et du Musée pédagogique  
**Herausgeber:** Société fribourgeoise d'éducation  
**Band:** 77 (1948)  
**Heft:** 2-3

**Artikel:** Notes de psychologie  
**Autor:** [s.n.]  
**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-1040827>

### **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:** 14.02.2026

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

*A la chère et douce mémoire de Mgr Dévaud*

# Notes de psychologie<sup>1</sup>

## NOTIONS PRÉLIMINAIRES

### 1. Définition de la psychologie

Nous lisons dans *Mon premier livre de lecture* de Mgr Dévaud, à la page 68 :

Une pierre a été jetée au bord du chemin. Elle reçoit tour à tour la pluie, la neige, la bonne chaleur du soleil, mais elle ne bouge pas. Et si un char, un jour, l'écrase en passant, elle ne crie pas. Elle ne sent pas la douleur. Elle ne grandit pas, elle reste toujours la même, aussi petite ou aussi grande. Elle n'a pas, autour d'elle, une nichée de petits cailloux qui sont ses enfants.

Tout près de cette pierre, un pissenlit a poussé. Il ne bouge pas de sa place. La terre lui donne la nourriture qui le fait grandir. Il ne dit rien. Il ne gémit pas lorsqu'on casse la tige de sa fleur, lorsqu'on marche sur la rosace de ses feuilles. Il n'a pas mal. Il ne raconte pas sa joie d'être au soleil et d'ouvrir sa jolie fleur dorée comme une étoile...

Que nous apprend ce texte écrit pour des enfants ?

Il y a, en ce monde, des êtres comme les cailloux :

- ils sont inertes ;
- ils ne croissent pas, ne se nourrissent pas ;
- ils ne produisent aucun mouvement interne ou externe ;
- ils peuvent être divisés, cassés et rester cailloux ;
- ils ne sont donc ni des corps organisés, ni des êtres *uns*.

Il y a des êtres comme les plantes :

- ils croissent, prennent leur nourriture dans leur milieu, la transforment en eux-mêmes, ont en eux de la sève qui circule, respirent par un mouvement qui se fait en eux, pour eux, par eux, et que l'on appelle mouvement immanent ;
- ils ne peuvent être divisés, mutilés, sans cesser d'être eux-mêmes, ils sont des êtres *uns*.

---

<sup>1</sup> Il sera publié dans le **Bulletin pédagogique**, sous forme d'articles, des **notes élémentaires** de psychologie. Elles ont pour but d'aider les professeurs de pédagogie des Ecoles normales du canton de Fribourg et leurs élèves à préparer les examens du brevet et de rendre service à ceux qui doivent renouveler leur diplôme. Ces notes n'ont aucune prétention à l'originalité ; elles n'épuisent pas le sujet. Les professeurs pourront les compléter par des lectures appropriées. Les droits de reproduction sont réservés.

Ces êtres, qui sont le siège de mouvements immanents et qui possèdent une unité, sont des *êtres vivants* ; les autres ne le sont pas.

Mais il y a différentes sortes d'êtres vivants :

*Vie  
végétative*

Les plantes se nourrissent, grandissent, se reproduisent et meurent. Elles ont la forme de vie la plus pauvre, *la vie végétative*.

*Vie  
sensible*

Les animaux se nourrissent, grandissent, se reproduisent et meurent eux aussi. Mais, en outre, ils connaissent les choses par les sens ; ils les désirent et ils se meuvent. Ils sont doués d'une forme de vie supérieure à celle des plantes, *la vie sensible*.

*Vie  
rationnelle*

Les hommes, eux aussi, se nourrissent, grandissent, se reproduisent et meurent, connaissent par les sens, désirent les choses et se meuvent. Mais, de plus, ils connaissent le monde et les réalités supérieures par l'intelligence et ils les aiment de toute leur volonté. Ils ont une forme de vie plus parfaite, *la vie rationnelle* ou *la vie intellectuelle*.

*Âme  
Définition  
de la  
psychologie*

Tous ces êtres ont la vie, parce qu'ils ont en eux une *âme* qui leur donne la vie. La psychologie étudie l'âme des hommes. C'est pourquoi on la définit aussi la science de la vie sensible, considérée chez l'homme, et de la vie intellectuelle. Mais la psychologie peut aussi étudier l'âme des animaux.

## 2. Objet de la psychologie

*Les faits  
psychiques*

On ne voit pas l'âme, on ne peut pas la peser, la mesurer. On ne la connaît qu'au travers de ses opérations. On n'étudie pas, en psychologie, les opérations qui appartiennent à la vie végétative. Mais on étudie toutes les autres. On étudie la façon dont la réalité vient en l'homme grâce à ses divers pouvoirs de connaissance (sens, mémoire, imagination, sens intime, intelligence) et comment il va à la réalité par la sensibilité et la volonté. Ainsi, je vois du bleu : je dis que c'est le ciel ; il fait beau temps : je suis content, je décide d'aller me promener. Avoir la sensation du bleu, percevoir le ciel, juger qu'il fait beau, éprouver du contentement, décider de sortir, autant de manifestations de la vie psychique, autant de faits psychiques.

Ces faits se passent en moi, je les appréhende comme miens, ils n'occupent pas de place dans l'espace, ne sont pas étendus, ne sont pas divisibles, ne sont pas mesurables, mais sont seulement plus ou moins intenses. Ils manifestent la spontanéité toujours renouvelée de l'activité vitale. Ils se révèlent comme étant extrinsèquement ou intrinsèquement dépendants de l'organisme.

*Les facultés*

Mais ce n'est pas tout. La psychologie raisonne sur ces faits, elle les groupe, elle distingue différents pouvoirs dans l'âme, elle cherche à connaître leur nature, elle cherche à connaître finalement

*Nature et  
origine de l'âme*

l'origine et la nature de l'âme.

La psychologie qui s'occupe des faits psychiques prend le nom de *psychologie expérimentale*. La psychologie qui s'occupe de définir les pouvoirs de l'âme et qui cherche la nature et l'origine de l'âme s'appelle *psychologie rationnelle*. Ces deux psychologies constituent la *psychologie humaine*, qu'on appelle aussi *psychologie générale*. Toutes deux se distinguent de la *psychologie empirique*, qui n'est autre chose que la somme des renseignements psychologiques acquis par un individu au jour le jour.

*Psychologie humaine*

La psychologie qui s'intéresse aux animaux s'appelle *psychologie animale*. (Il existe, par exemple, une psychologie des singes.)

*Autres sortes de psychologie*

La psychologie qui compare la psychologie des sexes, des âges, des professions, des races, s'appelle *psychologie comparée* ou *psychologie différentielle*.

La psychologie qui étudie les réactions particulières des foules (la panique, par exemple) s'appelle la *psychologie des foules*.

Les psychologies qui cherchent à établir des groupes d'individus apparentés par le caractère, le type, s'appellent *caractérologie* et *typologie*.

La psychologie qui s'attache à décrire l'évolution de la mentalité enfantine à travers les âges porte le nom de *psychologie génétique*. Elle montre comment les différents pouvoirs de l'adulte s'éveillent peu à peu en l'enfant. Cette psychologie a fait de grands progrès pendant les cinquante dernières années. Elle est particulièrement utile aux maîtres d'école.

La psychologie qui étudie les anomalies de la vie psychique est la *psychologie pathologique*.

La *psychologie pédagogique* est une psychologie appliquée. Elle est la science des phénomènes psychiques dans leurs rapports avec l'éducation.

### 3. Importance de la psychologie

Les connaissances psychologiques sont utiles à tout le monde. Elles permettent à chacun de se connaître lui-même, de connaître le fonctionnement de sa vie psychique et, par conséquent, d'agir sur lui-même en connaissance de cause ; elles lui aident à découvrir le fort et le faible de son caractère et à en tirer le meilleur parti possible. Elles lui aident à choisir le travail, les distractions, le genre d'activités conformes à sa nature propre. Elles lui montrent comment il doit se comporter dans son milieu pour son plus grand bien. Enfin, les connaissances psychologiques permettent à chacun de s'enrichir par une compréhension meilleure de tout ce qui est humain : arts, littérature et toutes les sciences de l'homme.

*Pour la vie personnelle*

Les connaissances psychologiques facilitent la vie en commun. Elles font supporter plus facilement les défauts d'autrui, parce qu'elles font comprendre les autres. Elles permettent d'agir efficacement sur eux.

*Pour la vie en société*

Les connaissances psychologiques sont utiles à tous ceux que leur vocation met au service d'autrui. Le médecin, l'avocat doivent connaître les réactions de leurs clients ; le prêtre et le pasteur aide-

ront plus efficacement un chrétien s'ils connaissent et prévoient ses réactions humaines.

Enfin et surtout, les connaissances psychologiques sont utiles aux éducateurs, parents et maîtres d'école. Elles leur apprennent à observer et à tirer parti de leurs observations. Elles leur montrent quelle est l'action qu'ils peuvent exercer, comment ils doivent s'y prendre auprès de ceux dont ils ont la responsabilité. Les parents doivent savoir comment se forme un caractère, les maîtres ne peuvent ignorer comment se forme progressivement une intelligence. La psychologie génétique leur apporte chaque jour des renseignements utiles. C'est pourquoi les maîtres doivent, au sortir de l'école normale, continuer leurs études de psychologie. Mais ils ne doivent jamais oublier qu'on ne peut étudier avec fruit un livre de psychologie si l'on ne se rend pas compte de l'orientation philosophique sous-jacente de l'œuvre, car, qu'elle l'affirme ou ne l'affirme pas, toute œuvre psychologique dépend d'une philosophie. Ce n'est qu'à cette condition qu'on est capable de situer à leur place et d'employer à bon escient les renseignements qu'apporte une étude psychologique.

#### 4. Méthodes de la psychologie <sup>1</sup>

*Méthodes  
inductives*

Les méthodes utilisées en psychologie expérimentale se sont perfectionnées au cours de ces dernières années. Elles sont *inductives*. Elles procèdent ainsi : on observe un certain nombre de faits psychiques semblables, on dégage les éléments qui leur sont communs, on établit les liaisons qui existent entre eux et on aboutit à une loi générale. Un exemple : j'observe la façon dont les enfants perçoivent les objets, je constate qu'ils perçoivent l'ensemble avant de percevoir les détails, ainsi le mot entier avant les lettres qui le composent, la mélodie avant les sons dont elle est constituée. Je fais les mêmes observations sur un grand nombre d'adultes. Je conclus : la perception est *globale* (selon l'expression utilisée par les psychologues).

*Introspection* L'observation dont usent les psychologues peut être *interne* : le sujet s'étudie lui-même par une sorte de regard intérieur. C'est l'*introspection*. Elle peut être *externe* : on observe les autres dans leur manière d'être et d'agir et, de là, on conclut à ce qui se passe en eux. C'est *Extrospection* l'*extrospection* ; mais on garde le plus souvent simplement le terme *observation* pour désigner cette forme de l'observation psychologique.

L'observation (interne ou externe) est *occasionnelle* si elle est faite au hasard des circonstances. Elle est *systématique* quand elle est faite de façon suivie, selon un plan organisé.

<sup>1</sup> Ces remarques seront mieux comprises quand le cours de psychologie aura été travaillé dans son entier. En psychologie, comme ailleurs, tout est dans tout, et quel que soit le problème qu'on aborde, il ne peut être vraiment compris que s'il est envisagé dans l'ensemble de la psychologie.

L'observation externe est *individuelle* lorsqu'elle s'attache à un seul individu ; elle est *collective* lorsqu'elle se fait sur un très grand nombre de personnes.

Mais les psychologues ne se contentent pas d'observer les phénomènes psychologiques tels qu'ils s'offrent spontanément à eux. Ils peuvent les provoquer, de façon analogue au chimiste qui provoque une combinaison de divers éléments pour étudier comment elle se fait, ou au botaniste qui croise des espèces diverses de plantes pour voir le résultat de ce croisement. Les psychologues sont alors mieux à même d'étudier le phénomène en soi et en relation avec la cause qui l'a produit, puisque ce phénomène est en quelque sorte isolé. Ainsi, pour étudier le degré de sensibilité d'un sujet, je puis lui faire subir des piqûres d'aiguille, étudier quelle est sa réaction selon le degré d'intensité de la piqûre, selon la partie de la main dans laquelle il a été piqué. Je puis, de plus, lui demander de me faire le compte rendu de ce qui se passait en lui au cours de cette expérience. On ne parle plus alors ici simplement d'observation, on parle d'*expérimentation*. L'expérimentation est donc l'observation d'un fait provoqué. Les exemples donnés montrent qu'elle aussi peut être externe ou interne.

*Expérimentation*

La psychologie rationnelle a pour méthode la *méthode déductive*. Cette question sera reprise ultérieurement.

*Méthode déductive*

**L'introspection** peut fournir d'utiles renseignements pour la connaissance de l'être humain ; mais il faut être habitué à s'en servir. Elle demande, en effet, un grand pouvoir de concentration sur soi-même et une objectivité que beaucoup ne possèdent pas. De plus, elle laisse le sujet enfermé en lui-même ; aussi, risque-t-il ensuite de commettre des erreurs en portant, à partir de lui-même, des jugements sur la vie psychologique des autres (cf. l'adage : on juge toujours d'après soi) puisqu'il n'y a pas deux personnes absolument semblables.

L'introspection est d'un emploi difficile chez les enfants. Ils ne savent pas encore observer le déroulement des phénomènes qui se passent en eux ; cas échéant, ils manquent de termes pour l'exprimer ; ils sont suggestionnables, racontant souvent non ce qu'ils éprouvent, mais ce qu'ils croient devoir éprouver. Aussi, quand il s'agit de la vie psychique infantine, a-t-on souvent recours à l'introspection indirecte, c'est-à-dire que l'on fait réfléchir des adultes sur leurs souvenirs d'enfance. Cette manière de procéder présente aussi des inconvénients : tout d'abord, les souvenirs d'enfance ne remontent guère au delà de la troisième année ; puis, l'adulte qui revit ses souvenirs les revit avec son âme de grande personne et risque ainsi de les fausser. En outre, on a remarqué que, très souvent, l'adulte lui-même n'est pas au clair sur la valeur personnelle de ces souvenirs : s'agit-il du souvenir proprement personnel de tel ou tel épisode, ou ne s'agit-il pas plutôt du souvenir du récit que les adultes lui ont fait de ce même épisode, alors qu'il était encore petit ?

L'introspection, par contre, peut être utilisée lorsqu'il s'agit d'étudier la vie psychologique de l'adolescent. L'adolescence, en effet, est l'âge de la décou-



verte de soi-même ; les jeunes écrivent volontiers leur journal dans lequel ils s'analysent et ces documents peuvent être utiles au psychologue.

Celui-ci peut encore étudier les témoignages que nous ont laissés sur leur enfance, leur adolescence, ou leur existence les auteurs qui ont écrit leur propre biographie (par exemple les *Mémoires d'outre-tombe* de Chateaubriand). Mais il doit se rappeler que le compte rendu littéraire n'est pas le compte rendu psychologique.

Il a été fait allusion plus haut à l'introspection expérimentale ; elle est réalisée par **la méthode de Würzburg**. A propos d'une question, d'un problème qui lui est posé, le sujet doit s'examiner et décrire ce qui se passait en lui pendant qu'il cherchait la solution.

**La psychanalyse** doit être mentionnée ici. Les psychologues savent que notre vie psychique contient beaucoup de choses dont nous n'avons pas conscience. Ainsi, par exemple, des souvenirs qui semblaient totalement oubliés se présentent inopinément à nous. C'est ainsi qu'on entendit un savant sur son lit de mort répéter en italien des mots tels que les bonnes en disent aux bébés qu'elles soignent. Or, il ne savait pas l'italien, et ce n'est qu'un peu plus tard que l'entourage se souvint que, tout petit, il avait eu une bonne italienne dont les appellations lui étaient soudain revenues à la mémoire. Il y a plus : sans m'en être rendu compte, je peux avoir remarqué chez une personne des défauts qui me la rendront antipathique. Inconsciemment, je nourrirai des sentiments de défiance à son égard, et ma conduite envers elle peut en être modifiée. Il peut encore se faire que certains événements aient laissé en moi un souvenir désagréable ; aussi, quand ce souvenir se présente à ma conscience, je le refuse en quelque sorte, je le repousse (refoulement). Mais il demeure tout de même en moi, dans ce que l'on appelle la subconscience (le sous-conscient). Tous ces faits psychiques sous-conscients peuvent exercer sur moi une influence qui peut aller jusqu'à détruire l'équilibre psychique. Ils inspirent certaines peurs, certaines angoisses. Des gens manifestent un caractère bizarre, insupportable, on ne sait à quoi attribuer leur déséquilibre : il tient simplement à quelques impressions subies dans l'enfance, sans qu'ils en aient eu conscience, ou qu'ils ont si bien refoulées qu'ils ne se les rappellent plus. Pour guérir ces états pathologiques, un médecin viennois, S. Freud, a imaginé une méthode qui consiste à faire raconter à ces personnes tout ce qui se passe en elles lorsqu'elles rêvent, ou qu'elles sont dans un état de demi-sommeil, car ces rêves, ces fantaisies sont l'expression de ce qui se passe dans le sous-conscient. Grâce à ces récits, le médecin peut explorer le sous-conscient, y découvrir le souvenir caché qui cause le trouble psychique et, par des conversations avec le malade, il parvient à l'aider à se débarrasser de l'influence nocive qu'il subit. Cette méthode, appelée psychanalyse, peut fournir des renseignements utiles, à condition que celui qui interprète les rêves ne le fasse pas en pensant qu'il doit toujours trouver des souvenirs de la même espèce comme cause du trouble. C'est le tort de beaucoup de psychanalystes de vouloir toujours découvrir des souvenirs se rapportant à la vie sexuelle à l'origine de ces états morbides. La psychanalyse est surtout une méthode à l'usage des adultes. Pour « analyser » les enfants, on examine leurs dessins libres ou encore on observe les jeux qu'ils font spontanément (jeu de marionnettes, jeux avec leurs poupées, etc.).

**L'observation externe** repose sur cette constatation : en chacun de nous, une attitude intérieure est liée à une attitude extérieure. Aussi, par analogie, lorsque nous constatons telle attitude chez le prochain, concluons-nous à telle attitude intérieure. Mon voisin a les sourcils froncés, les yeux brillants, les poings serrés ; je dis : il est en colère. Mais il s'agit d'opérer avec prudence, en se rappelant qu'une même attitude extérieure peut correspondre à différentes attitudes intérieures : un maintien accablé peut correspondre à la souffrance physique, à la simple fatigue, à des préoccupations d'ordre moral, etc. Il faut surtout se rappeler qu'une même attitude extérieure peut ne pas signifier la même chose chez l'adulte et chez l'enfant.

L'observation **occasionnelle** peut rendre de précieux services ; à elle seule, elle ne suffit pas. Il faut y ajouter l'observation **systématique** qui, par exemple, s'attache à l'ensemble du comportement d'une personne, au développement de telle ou telle activité, aux manifestations de telle ou telle manière d'être particulière, etc. Dans tous les cas, il faut veiller à ce que les réactions du sujet soient naturelles, à ce qu'il ne se sente pas gêné par l'observateur. Ces observations systématiques seront intéressantes dans la mesure où elles concorderont entre elles, mais pour qu'on puisse les comparer, il faut qu'elles aient été faites dans des conditions semblables. On peut mentionner ici les patientes observations faites par des adultes entraînés à ce genre de travail sur les enfants de leur famille : par exemple celles des deux psychologues allemands, Cl. et W. Stern, qui ont suivi leurs enfants pendant plusieurs années, jour après jour, et noté quotidiennement leurs observations ; ou celles de C. W. Valentine, à Birmingham, ou encore celles du psychologue genevois, J. Piaget, aidé par sa femme.

Ajoutons que cette observation peut se faire au travers des travaux d'un sujet, par exemple au travers de la production littéraire ou artistique d'un adulte, au travers de son écriture, au travers des dessins d'un enfant.

Elle peut se faire par le moyen du cinéma : bébés filmés dans leurs mouvements, par ex. (travaux de Gesell, Amérique).

A l'observation, se rattachent **les méthodes de la psychologie pathologique**. L'étude des maladies mentales, de l'hystérie, des manies, etc., peut fournir des indications précieuses pour la psychologie. En effet, on peut trouver chez ces malades des possibilités arrêtées à un certain moment de leur développement et qu'on peut ainsi analyser pour leur compte. On peut y voir, par exemple, le pouvoir de l'idée fixe lorsqu'elle n'est pas réfrénée par une force psychique suffisante. Mais il ne faut pas oublier qu'il y a une distance entre le malade et le bien portant, et qu'on ne peut conclure sans autre qu'un phénomène qui, normalement, se passe chez un enfant de douze ans et que l'on retrouve chez un malade de vingt ans soit identiquement le même. Là aussi, il s'agit d'examiner les faits, de les analyser avec compréhension et de les envisager dans leur rapport avec la personne tout entière du malade.

Lorsque l'observation est faite sur un très grand nombre d'individus, on parle **d'enquête**. On peut envoyer des instructions à des personnes que l'on charge de recueillir les observations désirées. Ce sont le plus souvent des formules contenant un certain nombre de questions à poser aux sujets d'expérience ou une série d'épreuves à leur faire subir. Mais on risque toujours que les observateurs délégués ne saisissent pas adéquatement la pensée de celui qui a organisé la recherche. Celui-ci peut se transporter lui-même aux différents lieux d'observation. Les résultats de ces enquêtes permettent de construire des statis-



tiques sur lesquelles on se base pour établir des lois : par exemple, les enquêtes de Ebbinghaus à Breslau sur la fatigabilité des écoliers.

L'introduction de **l'expérimentation** en psychologie est due au fait que les psychologues voulurent rapprocher leur science des sciences exactes qui, dans la mesure du possible, travaillent sur des faits qu'elles provoquent, reproduisent, modifient à volonté, afin de mieux pouvoir déterminer les conditions de leur production et les lois auxquelles ils obéissent. On créa alors des laboratoires de psychologie. Les premières expériences, vers 1850, furent consacrées à établir, voire mesurer, la relation entre la sensation et un excitant extérieur ; on chercha, par exemple, de combien il faut augmenter l'intensité de l'excitant (poids, lumière, son, etc.) pour obtenir une augmentation d'intensité dans la sensation <sup>1</sup>. On en fit d'autres qui voulaient préciser, mesurer aussi, le rapport entre un phénomène psychique et la transformation physiologique qui l'accompagne <sup>2</sup>. C'est ainsi que, au moyen de chronomètres, de cylindres enregistreurs, d'esthésiomètres, d'ergographes, de sphymographes, etc., on a essayé d'établir la corrélation exacte entre un fait psychique bien déterminé (intérêt, peur, ou telle attitude provoquée par l'expérimentateur) et la modification physiologique correspondante. On chercha encore, par exemple, à mesurer le temps nécessaire pour retenir par cœur une liste de mots n'ayant aucun rapport entre eux et une liste tout aussi longue, mais qui offrait un sens <sup>3</sup>. Cette méthode a fourni des résultats intéressants. Mais on dut se rendre compte qu'il n'est pas possible d'isoler complètement une fonction dans l'individu et que, toujours, dans tout genre d'expérience, sa personne tout entière est intéressée. S'il est fatigué, si le travail l'ennuie, s'il a des soucis, le résultat ne sera pas identique à celui qu'il aurait fourni s'il avait été en pleine force. On se rendit compte que les résultats obtenus devaient être interprétés. Ces résultats, comme ceux qu'apportent les autres sciences expérimentales, furent finalement soumis aux calculs des mathématiciens.

**La méthode clinique** doit être indiquée ici. Elle est employée aujourd'hui par presque tous les psychologues de l'enfance, notamment par J. Piaget, à Genève, qui a beaucoup travaillé à la mettre au point, H. Wallon à Paris. Elle consiste à placer l'enfant devant un problème quelconque et à l'interroger sur ce qu'il en pense, mais de façon à pouvoir suivre le cours de sa pensée. Ainsi, J. Piaget se demandant si les enfants de 5 ans ont l'idée que les quantités se conservent quand on ne leur ajoute ni ne leur enlève rien, mais qu'on en modifie seulement la forme extérieure, pose devant le bambin des boulettes de pâte à modeler, puis les transforme en boudins. Il s'adresse à l'enfant, lui fait observer la boulette, puis la transforme sous ses yeux et lui demande : « Ai-je encore « la même chose » de pâte ? » et il constate que, pour les petits, la quantité ne se conserve pas, si la forme change. Et par des questions très habiles, car elles ne doivent rien suggérer, J. Piaget arrive à comprendre comment et pourquoi l'enfant répond ainsi. On veut, par exemple, savoir ce que les enfants pensent de la cause du mouvement des astres ; (ce problème

---

<sup>1</sup>) E. H. WEBER, 1795-1878 ; G. TH. FECHNER, 1801-1887.

<sup>2</sup>) W. WUNDT, 1832-1920.

<sup>3</sup>) Cf. A. MICHOTTE VAN DEN BERCK, actuellement président de l'Institut de psychologie appliquée et de pédagogie de l'Université de Louvain.

est étudié parmi d'autres, afin de savoir comment l'enfant se représente la causalité). On interroge un petit : « Le soleil bouge ? » Il dit « oui ». « Comment tu sais ? — Parce que des fois il va derrière le Jura. — Comment il avance ? — Parce que les nuages le poussent... etc. » Cette méthode est d'un maniement très délicat : il faut interroger, nous l'avons dit, sans suggérer une réponse. Aussi, faut-il faire un long apprentissage pour l'employer judicieusement. On reproche à ceux qui utilisent cette méthode de ne l'employer que sur un nombre relativement peu élevé d'enfants et de formuler des conclusions qui, de ce chef, ne donnent pas vraiment la pensée de l'enfant. En réalité, il est difficile d'interroger de cette manière beaucoup d'enfants, mais on peut affirmer que, lorsqu'un certain nombre de petits du même âge, habitant des endroits différents, ont donné des réponses analogues, on a obtenu la réaction générale des enfants devant les problèmes.

Un résultat intéressant de l'expérimentation fut de fournir le moyen de déceler le degré de développement d'un individu, ou, selon l'expression consacrée, son *niveau mental*. Ce sont les *tests de développement*. Partant des connaissances et des habiletés que l'on suppose être acquises chez les enfants d'un âge déterminé, on a établi des listes de questions auxquelles ces enfants étaient censés pouvoir répondre, des listes d'épreuves qu'ils devaient réussir selon toute probabilité. On vérifia si la présupposition était exacte en répétant l'examen auprès de très nombreux enfants de même âge, de milieu analogue. On s'attacha spécialement à ce qu'une question ne puisse amener qu'une seule bonne réponse et mérite un nombre déterminé de points. On modifia, on améliora ces tests et on eut finalement en mains un instrument *étalonné* permettant d'évaluer le développement de tel ou tel écolier d'un âge donné. On établit des séries de semblables tests d'une difficulté progressive, correspondant aux différents âges. Ils constituent ce qu'on appelle une *échelle métrique de l'intelligence* (échelle Binet-Simon, revue par Terman). L'écolier qui n'atteint pas le résultat que doit atteindre l'enfant normal est regardé comme retardé dans son développement ; il n'a pas le développement de son âge ; celui qui est capable de fournir le résultat normalement attendu d'un enfant plus âgé est considéré comme ayant un développement au-dessus de la normale, et a, comme l'on dit, un *âge mental* plus élevé que son âge chronologique. L'enfant qui réussit les épreuves et répond aux questions destinées à l'enfant de 8 ans a un âge mental de 8 ans, alors que son âge chronologique peut être aussi bien 7 que 9 ans. En réalité, le calcul de l'âge mental est plus compliqué que nous ne pouvons l'indiquer ici. Il y a là toute une technique dont parlent les ouvrages spécialisés <sup>1</sup>.

Mais on ne tarda pas à voir que l'âge mental ne suffit pas à donner une idée exacte du développement de l'enfant. Il est, en effet, beaucoup plus grave pour un enfant de 8 ans d'avoir le développement d'un enfant de 5 ans (donc un âge mental de 5 ans), donc un retard de 3 ans, que pour un enfant de 16 ans d'avoir un âge mental de 13 ans, donc le même retard de 3 ans. Aussi, chercha-t-on

<sup>1</sup> Cf. NIHARD R., *La Méthode des Tests*, Juvisy, éd. du Cerf, 1932.

CLAPARÈDE ED., *Comment diagnostiquer les aptitudes chez les écoliers*, Paris, Flammarion, 1924.

Id., *Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale*, vol. II ; *Les méthodes*, éd. posthume refondue, Paris et Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1946.

à établir le rapport de l'âge mental d'un enfant à son âge chronologique. Ce rapport établi par W. Stern s'appelle *quotient intellectuel*, et on l'indique par le symbole  $QI$ , soit :

$$QI = \frac{\text{âge mental}}{\text{âge chronologique}}$$

(Cette valeur peut parfois se modifier avec les années.)

Ainsi, l'enfant qui a même âge chronologique et même âge mental, 10 ans par exemple, a :

$$(1) \quad QI = \frac{10}{10} = 1$$

Mais il est d'usage de multiplier le nombre indiquant le  $QI$  par 100, aussi cet enfant a pour  $QI = 100$ .

Par contre, un enfant qui a 5 ans d'âge mental et 8 ans d'âge chronologique a :

$$(2) \quad QI = \frac{5}{8} = 0,625, \text{ soit selon la convention : } 62,5$$

et l'enfant qui a 13 ans d'âge mental et 16 ans d'âge chronologique a

$$(3) \quad QI = \frac{13}{16} = 0,8125, \text{ soit } QI = 81,25$$

Ceci montre ce qui a été dit plus haut : le retard de 3 ans chez (2) est plus grave que chez (3), puisque son  $QI$  est plus faible.

Soit maintenant le cas d'un enfant de 10 ans, arriéré, tel que son âge mental est 5 ans. Son  $QI$  sera :

$$(4) \quad QI = \frac{5}{10} = 0,5, \text{ soit } 50$$

Une remarque importante doit être faite ici : en disant que le  $QI$  de l'enfant (4) est 50, alors que celui de (1) est 100, on n'entend nullement dire que l'intelligence de (4) est la moitié de celle de (1). Une intelligence de par nature n'est pas susceptible d'être divisée en parties. On veut seulement dire que (4) est moins intelligent que (1). Si notre série était encore complétée par un enfant au  $QI = 40$  et un enfant au  $QI = 60$ , ces différentes valeurs de  $QI$  permettraient de sérier les enfants et de dire que (4) est plus intelligent que l'enfant au  $QI = 40$  et moins intelligent que celui au  $QI = 60$ .

Mais on n'utilise pas les tests seulement pour établir le niveau mental d'un enfant. On emploie encore des tests appropriés pour déceler la présence et le degré des aptitudes chez un sujet déterminé. On parle alors de *tests d'aptitudes*. Mais il faut bien remarquer qu'il n'y a pas une séparation étanche entre les tests de développement et les tests d'aptitudes : cas échéant, si on les connaît bien, on peut employer les uns pour les autres. Si on a eu soin de ramener la graduation de divers tests à la même échelle allant par exemple de 0 à 10 ou

de 0 à 100, on peut représenter graphiquement la physionomie psychologique d'un sujet de la façon suivante. A partir d'une ligne horizontale, on porte une série de verticales plus ou moins hautes, selon le degré des diverses aptitudes examinées. On réunit le sommet de ces verticales par une ligne brisée, et cette ligne fournit ce que l'on appelle le *profil psychologique* (fig. 1).

L'inspection d'un profil fait voir immédiatement quelles sont les caractéristiques mentales d'un sujet, les traits par lesquels il se rapproche ou s'éloigne du profil normal. Il va sans dire qu'il ne faut pas attribuer une valeur absolue et définitive à ces profils et qu'il faut savoir les interpréter. Les profils psycho-

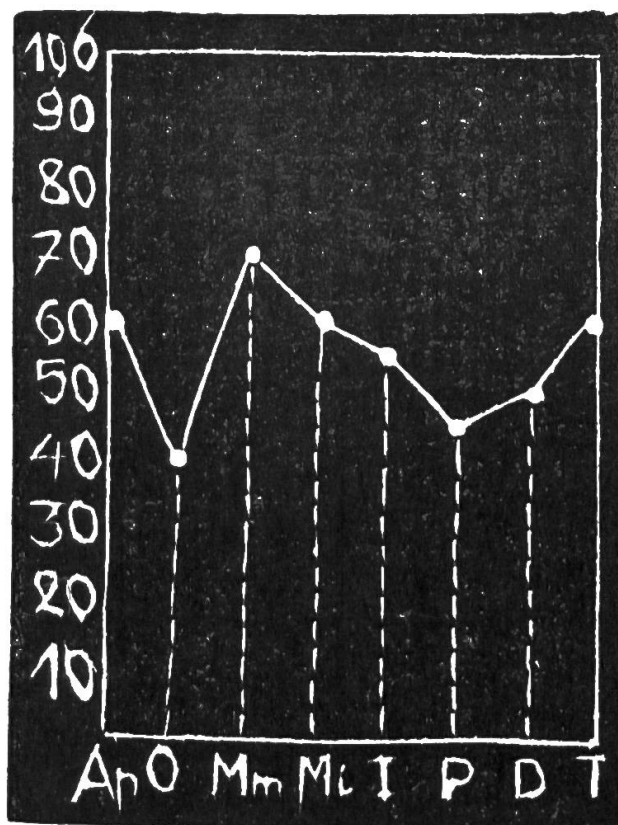


Fig. 1. — Profil psychologique d'un garçon de 10 ans pour 8 tests :

**Ap**, Attention perceptive, **O**, Observation de deux gravures analogues avec indications de leurs différences; **Mm**, Mémoire de 30 mots, **Mi**, Mémoire des images, **I**, Imagination, **P**, Piquage d'une série de points, **D**, Découpage, **T**, Tapping.

logiques sont utiles pour l'orientation professionnelle. Il en est de même du *psychogramme* qui s'établit de la façon suivante : On fait le dénombrement de toutes les caractéristiques physiologiques et de toutes les caractéristiques psychologiques de l'individu. On examine la personne, enfant ou adulte, du point de vue de chacune de ces caractéristiques. Un certain nombre de réponses est donné par l'histoire de l'individu (par exemple ce qui a trait à son milieu familial, aux influences subies, etc.). La plupart sont établies par des tests. On peut établir le psychogramme de l'individu à tel moment donné; on peut encore établir le psychogramme indiquant le développement du sujet.

D P Z