

Zeitschrift: Bulletin de la Société pédagogique genevoise
Herausgeber: Société pédagogique genevoise
Band: - (1904)
Heft: 3

Rubrik: Assemblée générale du 27 octobre 1904, petite salle de l'Institut
Autor: Groscurin, Louis / Simonet, J.

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. 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. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

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. [Voir Informations légales.](#)

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. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 21.05.2025

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

BULLETIN

DE LA

SOCIÉTÉ PÉDAGOGIQUE GENEVOISE

**Assemblée générale du 27 octobre 1904, petite salle
de l'Institut.**

Présidence de M. Lucien BAATARD, président.

1° Communications du Comité.

M. le *Président* rappelle que le siège de la Société pédagogique romande sera à Genève pendant la période 1905-1907. Il invite les membres de la Section genevoise à se grouper autour des membres du Bureau désignés pour cette période, afin d'assurer la réussite complète du futur Congrès scolaire de Genève.

L'assemblée accepte la démission de M^{lle} *Burdayron*.

M^{me} *Marti-Dentand* ayant demandé à être remplacée dans la commission de soirée, l'assemblée défère à ce vœu en nommant à sa place M^{lle} *Bouffard*.

2° Nomination des délégués au Comité central de la Société pédagogique romande.

Sont nommés :

MM. L. Baatard.

W. Rosier.

L. Grosgrin.

C. Pesson.

A. Charvoz, premier suppléant.

A. Dubois, deuxième »

M. W. *Rosier* est, par acclamation, confirmé dans ses fonctions de délégué cantonal au Comité de Rédaction de l'*Educateur*.

3° Les principes pédagogiques d'H. Spencer.

M. Jules Dubois expose les principes pédagogiques du célèbre philosophe anglais en une très intéressante causerie dont voici un résumé :

Si artificielles et insuffisantes que soient les catégories où nous rangeons les hommes et les choses pour les définir, elles sont utiles cependant pour mettre en saillie leurs caractères principaux. En nous rappelant cette vérité, c'est-à-dire en ne donnant à une classification qu'une valeur très relative, nous pouvons dire qu'il y a trois sortes de pédagogues : 1° les pédagogues pratiques, les plus nombreux, qui se contentent d'agir; chez eux la théorie est ou bien en quelque sorte inconsciente, ou du moins elle les préoccupe si peu qu'il peut sembler exagéré de parler de leurs « idées » ou de leurs « principes pédagogiques ». Ils ont des règles, ils font leur profit d'expériences personnelles ou non, mais ils n'ont pas un « système », on aurait peine souvent à découvrir les idées ou l'idée directrice de leur action. A l'opposé (2°) sont ceux que nous pouvons appeler les « théoriciens de l'éducation ». Ceux-ci, hommes de pensée plus que d'action, établissent des systèmes, déduisent des règles pratiques de vérités préalablement exposées, sinon toujours justifiées; ce sont des philosophes qui tirent de leur philosophie une pédagogie ou qui cherchent à mettre celle-ci en accord avec celle-là. Tels sont, pour ne citer que de grands noms, l'Anglais John Locke au XVII^{me} siècle, J.-J. Rousseau au XVIII^{me}, plus près de nous le philosophe allemand Herbart, l'initiateur principal du grand mouvement pédagogique allemand au XIX^{me} siècle. Si l'on nous objectait que Rousseau et Herbart furent précepteurs, c'est-à-dire aussi pédagogues pratiques, nous répondrions que cette activité ne fut à vrai dire dans leur vie que de fort minime importance et qu'on ne peut considérer leurs idées théoriques comme le résultat de cette pratique. Entre ces deux classes enfin on peut en instituer une troisième, classe intermédiaire où viendront se ranger ceux qui uniront théorie et pratique. soit que la pratique résulte chez eux de certaines idées dont ils éprouvent la valeur par l'action, soit que leur pédagogie pratique les ait amenés à formuler un système théorique ou un ensemble de règles ayant entre elles des rapports plus ou moins étroits.

* * *

C'est à la seconde de ces catégories, celle des pédagogues théoriciens, qu'appartient Herbert Spencer. Le cadre et le sujet même de cette étude ne nous permettent pas de donner ici autre chose qu'une esquisse de la vie et de l'œuvre générale du philosophe anglais. Cette esquisse nous semble pourtant nécessaire pour faire mieux saisir certains caractères de la pédagogie spencérienne¹. Herbert Spencer est né en 1820 dans la ville de Derby, capitale du comté de même nom. Son père, par lequel il fut élevé, était maître d'école et joignait à ces fonctions celles de secrétaire de la « Société de philosophie » de Derby ; son oncle, qui participa aussi à son éducation, était pasteur de l'Eglise anglicane. Dès sa première enfance, il manifesta un véritable amour pour les sciences naturelles, et en particulier pour l'entomologie, et au contraire une aversion prononcée pour les études linguistiques et littéraires qui constituaient le fond et presque la totalité de l'éducation secondaire et universitaire anglaises. Son goût pour les choses de la nature développa en lui une faculté d'observation que l'on retrouve partout dans son œuvre, mais surtout peut-être dans ses écrits pédagogiques.

A l'âge de 17 ans, il devint ingénieur dans une compagnie de chemin de fer et le demeura jusqu'en 1845 (jusqu'à 25 ans). Dès l'âge de 22 ans, il publiait dans le « Non-conformist » une série d'articles sur la sphère propre du gouvernement. Il n'est pas sans intérêt de constater, par ce dernier fait, qu'à ce moment déjà, les préoccupations du futur philosophe étaient de nature sociale et pratique.

En 1845, il renonça à la profession d'ingénieur pour se vouer complètement à l'étude des problèmes scientifiques et sociaux. Son premier grand ouvrage parut en 1851 sous le titre de « Social statics » (Statique sociale). A côté de ce travail déjà considérable, il fournit, au cours des années 1848-1852, nombre d'articles à la revue « l'Economist ». Ce premier ouvrage, « Social statics », qui inaugura une longue et féconde carrière d'écrivain, indique par son titre seul déjà deux caractères généraux de l'œuvre de Spencer : le caractère social tout d'abord,

¹ A qui voudrait se renseigner de façon très complète sur la vie de H. Spencer nous rappellerons l'ouvrage récent (1904), en deux volumes, intitulé : « An Autobiography by H. Spencer ».

par quoi nous entendons cette préoccupation d'utiliser les données de la science pour une amélioration, une transformation de l'état social général; le caractère scientifique ensuite, plus spécialement des sciences physiques, lequel se manifeste non seulement dans les conceptions essentielles du système de Spencer, mais jusque dans ses images et son vocabulaire philosophique. — De 1845-1903, c'est-à-dire jusqu'au moment de sa mort (décembre 1903), pendant une période de 58 ans, on peut dire qu'il travailla d'une façon ininterrompue et toujours aussi méthodique. Ce labeur qui résume toute la vie de notre auteur n'eut que deux intermèdes ou deux phases de repos : une première fois (1856-1857) la maladie obligea Spencer à laisser la tâche qu'il poursuivait pendant dix-huit mois; et pendant l'année 1882 il fit un voyage aux Etats-Unis.

On ne s'étonnera pas si nous disons que le résultat d'une telle vie est une œuvre vraiment immense; immense par l'étendue des recherches qu'elle a exigées, par l'abondance des matériaux qui y sont accumulés, par l'effort de construction et de systématisation qu'elle révèle. Le monument capital de cette œuvre est l'ensemble des ouvrages que Spencer a appelés « le système de philosophie synthétique ». Même en nous en tenant à cette partie de l'œuvre de Spencer, nous ne pouvons songer à esquisser cette philosophie. Chacun sait qu'on la nomme couramment philosophie de l'évolution ou évolutionnisme, dénomination beaucoup trop générale en un sens, puis qu'elle pourrait s'appliquer aussi à plus d'un autre système. Rappelons seulement qu'elle fait de l'idée d'évolution le principe explicatif de toute la réalité que nous connaissons ou pouvons connaître, et que cette vérité suprême est illustrée par les faits du domaine spirituel ou social aussi bien que par ceux du domaine physique et biologique. Les « Premiers principes », premier volume de la Philosophie synthétique, donnent une idée très nette de la méthode et des principes fondamentaux de Spencer, idée suffisante à qui reculerait devant la lecture de tous les volumes de l'ouvrage complet. — Il ne faut pas oublier d'ailleurs que le philosophe anglais a publié nombre d'autres écrits, souvent d'étendue considérable : en particulier une foule d'« Essays » sur les sujets les plus divers, allant d'une étude sur une question financière à un exposé de l'origine de la musique, etc., ainsi que des ouvrages de socio-

logie dont le plus connu peut-être est « Man versus the State » (l'individu contre l'Etat)¹

Si nous tentions de tracer un portrait psychologique d'H. Spencer, nous n'aurions pas, on peut le déduire déjà de cette courte esquisse biographique, un portrait de pédagogue, mais celui d'un philosophe, plus spécialement d'un philosophe « scientifique ». Quelle place tient donc dans l'œuvre de Spencer la pédagogie, ou plutôt les idées pédagogiques qu'il a énoncées dans son volume sur l'éducation? On pourrait dire avec autant de raison que la pédagogie semble y occuper une place tout à fait secondaire et d'autre part que la pédagogie doit être, selon Spencer lui-même, d'importance capitale. Essayons d'expliquer cette double impression.

Quand on envisage l'œuvre totale de Spencer, cette œuvre considérable, résultat d'un immense labeur durant une longue vie, le petit volume « De l'éducation intellectuelle, physique et morale » semble perdu parmi la foule des autres ouvrages. Les « Premiers principes », les « Principes de biologie », les « Principes de psychologie », les « Principes de sociologie », les « Principes de morale », sans parler de la « Sociologie descriptive » et de plusieurs autres s'imposent à l'attention par leur volume, par les connaissances étendues dont ils témoignent, par l'ampleur des vues qu'ils exposent. L'œuvre de Spencer, c'est avant tout, nous l'avons dit, l'ensemble des ouvrages formant la « Philosophie synthétique », et le livre sur l'éducation intellectuelle, morale et physique n'y rentre pas. — D'autre part, on sait que Spencer ne fut jamais qu'un théoricien de l'éducation, il ne « pratiqua » jamais ; il faut dire en revanche qu'il lut et observa beaucoup, ce que ne font peut-être pas tous les pédagogues. Les quatre chapitres qui forment ce qu'on pourrait appeler par analogie ses « Principes de pédagogie » sont quatre articles de revues, écrits de 1849 à 1859, et qui ne diffèrent d'un grand nombre d'autres que par leur étendue plus considérable. Il paraissent donc, comme ceux réunis sous le titre de « Facts and comments »

¹ La plupart des ouvrages de H. Spencer ont été traduits en français, en particulier tous les volumes de la « Philosophie synthétique » à l'exception d'une partie des « Principes de Morale ».

par exemple (le dernier ouvrage publié par Spencer), une œuvre de circonstance, ne rentrant pas dans l'économie générale de son système.

En rester à un tel jugement serait cependant, croyons-nous, une erreur. Et même nous n'hésiterions pas à dire que la pédagogie, ou si l'on préfère l'éducation est, en un sens, la partie principale, l'aboutissement de toute l'œuvre de Spencer. Voici comment nous justifierions cette opinion qui peut paraître paradoxale : l'établissement de la « philosophie synthétique » ou du « système évolutionniste » de Spencer prétend, comme tout système de philosophie générale, à une explication totale du monde, de la réalité. Mais cette philosophie a un but, un idéal nettement pratique. Les divers ouvrages qui forment les parties du même tout sont comme les assises successives, et toutes nécessaires, pour l'édification d'une morale ; cette morale prétend au caractère de science stricte, elle n'en est pas moins, ainsi que toute morale, une règle de la conduite humaine. Et H. Spencer considérait l'exposé de cette morale scientifique ou évolutionniste comme une partie si importante dans l'ensemble de son œuvre qu'il publia les « Principes de morale », lesquels ne devaient paraître qu'en dernier lieu, comme achèvement et couronnement de son œuvre, avant d'avoir livré au public tous les ouvrages qui logiquement les devaient précéder. Or, ce que nous nommons pédagogie n'est pas autre chose que l'éducation générale de l'enfant pour la vie, éducation morale, intellectuelle et aussi physique, surtout pour Spencer qui considère la part physique de la vie humaine comme domaine moral au même titre que le domaine spirituel.

Il y a plus encore, nous paraît-il : le système de Spencer, pour vaste, remarquable et même partiellement vrai qu'il soit, subira, pensons-nous, le sort de tous les systèmes créés par la pensée humaine ; il passera, il ne sera plus considéré que comme l'expression d'un temps, d'un moment du développement de cette pensée ; et beaucoup l'ignoreront, ou l'ignorent aujourd'hui, qui connaîtront, ou connaissent, les 300 pages de « l'Education intellectuelle, morale et physique ». Le nom de H. Spencer vivra peut-être dans la mémoire de la postérité plus à cause de ces quatre articles de pédagogie, pleins de bon sens, de remarques utiles, de vie, quoique non exempts selon nous d'exagération sur plus d'un point, qu'il n'y demeu-

ra à cause des onze volumes de sa « philosophie » proprement dite et de nombre d'autres travaux de longue haleine et de grand labeur. Le succès de ce petit volume a été, en effet, considérable soit en Angleterre, soit ailleurs, en particulier en France ; le nombre des traductions qu'on en a faites et des éditions déjà épuisées en est le témoignage éloquent et certain.

Cet ouvrage, ouvrage principal et qui peut être considéré comme le seul où Spencer a exposé ses idées pédagogiques, se divise en quatre parties ou chapitres ; en voici les sujets : 1° Quel est le savoir le plus utile ? 2° L'éducation intellectuelle. 3° L'éducation physique. 4° L'éducation morale. — Nous ne suivrons pas l'auteur point par point ; nous tâcherons plutôt de dégager les principes de sa pédagogie, d'en montrer l'*esprit* ; ci et là nous ajouterons quelques mots sur la manière dont cet esprit a été compris et en quelque sorte réalisé en France.

Tout positif suppose un négatif, tout établissement d'une vérité suppose ou l'ignorance ou l'erreur à remplacer et à combattre. Il y a tout d'abord, dans la pédagogie spencérienne, une critique, c'est-à-dire un jugement, de l'éducation telle qu'il l'a observée chez ses concitoyens ; et souvent cette partie négative d'une œuvre n'est pas la moins suggestive, ni la moins utile : reconnaître l'erreur, c'est faire le premier pas vers la vérité. N'oublions pas que ce volume de Spencer date de quarante-cinq ans déjà et que plus d'un jugement qu'il porte paraîtra sans doute trop sévère ou trop absolu aujourd'hui. La différence cependant entre l'état général de l'éducation de la bourgeoisie anglaise vers 1860 et celui que souvent nous pouvons observer autour de nous n'est pas telle que nous n'ayons rien à prendre et à apprendre du penseur anglais. « L'éducation physique, morale, intellectuelle de l'enfance est terriblement défectueuse » : telle est la note dominante qui exprime son opinion quant au système, ou plutôt à l'absence de système, dans les soins donnés aux enfants.

Au point de vue physique, tandis qu'on se préoccupe avec intérêt, avec sollicitude, de l'élevage des bestiaux, des chevaux de courses, etc., l'élevage des enfants est négligé¹. Non seule-

¹ Voir en particulier ce que dit Spencer p. 229 ss. Je cite d'après la traduction française.

ment on commet des fautes par négligence ou omission, mais on commet quotidiennement des fautes positives en ce qui concerne l'alimentation, le vêtement, les exercices physiques, etc. H. Spencer entre dans le détail : nous ne pouvons l'y suivre, craignant de nous égarer. Nous renvoyons à l'ouvrage lui-même, d'une lecture facile et agréable.

L'éducation intellectuelle n'est pas moins défectueuse ; ici, nous pouvons sur plusieurs points parler au passé, car quelques reproches qu'adresse le philosophe anglais à l'éducation et aux éducateurs ne leur pourraient plus être adressés aujourd'hui. On fait, disait Spencer, trop apprendre par cœur, c'est-à-dire on exerce trop uniquement la mémoire ; (ne pourrait-on aujourd'hui formuler parfois un reproche contraire, et n'a-t-on pas, par réaction contre un excès, versé dans un excès contraire ?) ; on fait apprendre en premier lieu les principes, la partie abstraite des connaissances ; on tend à faire des enfants des « prodiges », ou du moins on ne fait rien pour que leur développement se fasse naturellement, sans être « forcé ». — Et ces reproches que H. Spencer adressait aux éducateurs anglais entre 1850-1860, nous les retrouvons souvent adressés aux éducateurs français aujourd'hui encore : on connaît les campagnes qui ont été menées contre le surmenage ; J. Lemaitre a tracé du bachelier français un portrait à l'emporte-pièce, se résumant dans ces mots « un prodige de néant » qui est à lui seul la critique la plus véhémente qu'on puisse faire de l'éducation secondaire officielle ¹. En résumé, le professeur n'est point ce qu'il devrait et pourrait être (nous parlons naturellement à un point de vue tout à fait général) ; les méthodes souvent surannées : les programmes trop chargés et mal établis ; et le résultat généralement nul ou très mauvais. Nous ne chargeons pas le tableau ; ce sont là des plaintes que l'on entend chaque jour formuler par les maîtres, les parents ou les élèves eux-mêmes.

Enfin, pour revenir à Spencer, celui-ci ne traite pas longuement des déficits de l'éducation morale, mais il les laisse apercevoir par les conseils positifs qu'il donne en ce domaine.

Quelle est la raison de cet état lamentable, auquel il faut porter remède ? C'est, d'une part, le fait que l'éducation est

¹ Voir en particulier la conférence de J. Lemaitre sur « l'Enseignement secondaire » dans le volume de Dèmolins : « L'école des Roches » p. 260.

artificielle (nous opposons ce mot à naturel), et, d'autre part, que les parents, les maîtres de l'éducation des enfants sont étrangers à la science. En d'autres termes, l'éducation n'est pas assez « naturelle » et pas assez « scientifique ». Nous pouvons voir dans ces deux mots, science et nature, l'expression des deux principes essentiels de la pédagogie spencérienne, ou même en un sens de son principe unique, car la science n'est pas autre chose que la connaissance aussi complète et exacte que possible de la nature ; et l'effort de la science vise à connaître la nature pour la suivre, ou tout au moins ne point la contrecarrer dans sa marche. Cet élément scientifique que nous nommons l'un des deux grands principes de la pédagogie spencérienne, est, on le voit, l'élément nouveau, caractéristique, qui marque la différence entre Rousseau et Spencer, tous deux pédagogues proclamant l'excellence de la « méthode naturelle ».

Examinons chacun de ces principes et voyons comment Spencer a développé et appliqué son idée dans le domaine de l'éducation. Dans la première de ses études, Spencer pose la question de l'utilité relative des diverses connaissances, ce que nous pourrions aussi nommer la « question des humanités » ou des études classiques. Entre humanités et études scientifiques, Spencer n'hésite pas ; sa sympathie va toute aux sciences ; le savoir le plus utile, pour ne pas dire le seul utile, c'est le savoir scientifique. Cette science si longtemps dédaignée au profit des lettres doit voir aujourd'hui sa réhabilitation. Spencer établit et justifie son opinion de la façon suivante : La vie humaine se compose de divers genres d'activité qu'on pourrait symboliser par des cercles concentriques allant du plus nécessaire au moins nécessaire. La première activité a pour but la conservation directe de l'individu, c'est le cercle intérieur ; la seconde, représentée par le second cercle, est l'activité qui pourvoit aux besoins généraux de l'existence, l'activité de conservation indirecte de l'individu ; la troisième est l'activité éducatrice de la famille ; la quatrième, celle ayant pour objet le maintien de l'ordre social ; la dernière, enfin, est celle qui vise à satisfaire les goûts et les sentiments, celle qu'on peut appeler activité esthétique au sens large du terme. L'éducation est la préparation à ces diverses activités, l'apprentissage de la vie. La question se pose donc sous la forme suivante : Est-ce l'étude que l'on nomme classique ou l'étude

scientifique qui forme le mieux l'individu pour ces activités? Tout savoir a une double valeur : il a une valeur directe en tant que savoir proprement dit et une valeur indirecte comme discipline de l'esprit, c'est-à-dire comme « formateur » de l'esprit. Or, à ces deux points de vue, Spencer estime que l'étude scientifique l'emporte, et de beaucoup, sur l'étude classique. Il passe en revue les principales sciences pour en montrer l'utilité, directe ou indirecte, dans l'éducation pour la vie.

Au point de vue physique, il va de soi que certaines connaissances anatomiques et physiologiques sont nécessaires pour assurer à l'homme sa propre conservation et celle de sa famille. Il faut, dit-il, mettre le régime de la chambre des enfants et celui de l'école en accord avec les vérités établies par la science moderne. — Au point de vue intellectuel, c'est un précepte général, banal à force d'avoir été répété et pourtant toujours bon à rappeler, qu'il faut mettre la pédagogie d'accord avec la psychologie, bâtir la première sur la seconde. On sait que H. Spencer peut être considéré comme l'un des initiateurs de la psychologie physiologique ou psychologie scientifique. — Au point de vue moral, l'éducation scientifique donne à l'esprit la réelle liberté, l'humilité, l'honnêteté; il nous paraît toutefois que c'est dans l'article consacré à l'éducation morale que l'on trouve le plus d'éléments étrangers aux deux tendances essentielles de la pédagogie de Spencer, surtout à la tendance scientifique. Enfin, ce qui peut sembler plus étrange, et Spencer s'en rend compte lui-même, l'éducation scientifique est plus utile au point de vue religieux que l'éducation classique traditionnelle¹. « Ce n'est pas, dit Spencer, la science mais bien l'indifférence pour la science qui est irréligieuse »; opinion paradoxale en apparence, qui renferme cependant; croyons-nous, une grande part de vérité.

Il est donc bien établi que, pour les spencériens authentiques, l'étude scientifique a des avantages tels sur les études littéraires ou classiques qu'il n'y a plus qu'à remplacer celles-ci par celle-là. Les lettres viendront en dernier lieu, comme éducation complémentaire en quelque sorte, elles feront partie du dernier des cercles concentriques; leur unique objet sera de charmer et de divertir l'esprit de ses autres activités; leur caractère désintéressé en exprime déjà le peu d'utilité réelle, soit directe, soit même indirecte. Nous n'insistons pas,

¹ Voir entre autres dans l'ouvrage cité : p. 80 — 81.

désireux que nous sommes de demeurer objectif. Cependant il faut remarquer que la réforme française des études n'a point élaboré un programme aussi radical que Spencer. Des tentatives ont été faites, des essais de réduire le temps accordé à l'étude des langues mortes, grec et latin, mais la suppression pure et simple de cette étude n'a pas été réclamée d'une manière générale. On a même prétendu, par un changement de méthodes, amener les élèves à un résultat beaucoup meilleur en un temps beaucoup plus court. Nous ne croyons pas pouvoir affirmer que ces essais ont été couronnés par le succès.

Si l'éducation doit être scientifique, c'est en réalité pour être naturelle ; la nature est la divinité toute puissante aux ordres de laquelle il faut se soumettre, c'est par elle et en elle qu'il faut se laisser instruire, elle est la grande éducatrice de laquelle on s'est écarté et à laquelle il faut revenir. H. Spencer à la vérité n'entonne pas le dithyrambe en l'honneur de la Nature, mais si depuis Rousseau la forme a changé, et même en quelque mesure le fond aussi, cependant la même idée de retour à la nature se retrouve partout dans l'œuvre pédagogique de Spencer. Faisant sienne une idée d'un autre écrivain, M. Marcel, il écrit : « la méthode de la nature est l'archétype des méthodes » ; cette parole pourrait servir d'épigraphe à toute la pédagogie spencérienne. Une des fautes que Spencer reproche le plus vivement à l'éducation traditionnelle, c'est d'être ascétique ; or l'ascétisme, c'est la contrainte, la déformation de la nature au nom de certains principes dits surnaturels. « L'ascétisme, disait déjà Spencer vers 1860, disparaît de l'éducation comme il disparaît de la vie ; et il pourrait ajouter : c'est une des tâches de l'éducation que de le faire disparaître de la vie.

Il faut tout d'abord que l'éducation physique se conforme à la nature. Nos sensations sont des indicatrices auxquelles nous pouvons nous fier ; quand elles nous renseignent mal, c'est que nous les avons détournées de leur usage naturel, c'est-à-dire vrai. Cela est un principe général applicable à ce qui concerne le vêtement, l'alimentation, les exercices physiques. « La conservation de la santé est un de nos devoirs », et il y a pour Spencer un « péché physique » qui est la transgression de la loi naturelle de la santé. Avions-nous tort de parler de divinité en parlant de la Nature ?

Même principe dans le domaine intellectuel, mais établi peut-être avec une richesse plus grande encore de développements et d'arguments. Les deux lois essentielles auxquelles l'éducateur intellectuel devrait conformer son enseignement sont la loi de spontanéité et la loi du plaisir. La première résume toute la science du maître, la seconde tout son art; la première exprime ce fait que l'instruction pour être profitable doit s'acquérir spontanément; c'est le procédé naturel, et bon parce que naturel. La seconde affirme que l'activité mentale normale doit être accompagnée de plaisir; le contraire est le signe d'une éducation défectueuse.

Mais comment réaliser ces deux lois qui sont à la base de l'enseignement intellectuel? Comment rendre pratiques ces grands principes théoriques? Spencer formule un certain nombre de règles particulières applicables au domaine intellectuel et indiquant la marche à suivre pour le développement de l'enfant : aller du simple au composé, de l'indéfini au défini, du concret à l'abstrait, de l'empirique au rationnel; suivre dans l'éducation de l'individu la même marche qu'a suivie l'humanité dans son éducation générale; dire le moins possible et faire trouver le plus possible; viser toujours à rendre l'enseignement agréable. Ces prescriptions, dont toutes n'ont pas la même valeur, doivent être suivies dès le berceau, car c'est au berceau que commence toute éducation. Et c'est ce qu'on nomme « leçons de choses » qui répond le mieux à ces principes d'éducation naturelle. Les leçons de choses devraient, disait Spencer, embrasser un domaine beaucoup plus vaste qu'elles n'embrassent et se continuer beaucoup plus tard qu'on ne les continue généralement. Toute étude peut être empirique à ses débuts, même la mathématique. Parler aux sens d'abord, faire l'éducation des sens, voilà un grand principe pédagogique dont on se préoccupe trop peu et dont l'oubli a des résultats déplorables.

Il est presque inutile de dire que les mêmes constatations ont amené un peu partout, en pays de langue française en particulier, les mêmes changements ou inspiré les mêmes tentatives : l'étude des langues vivantes faite de façon pratique, les sciences étudiées d'une façon plus empirique, en mettant l'enfant en contact avec la matière étudiée, cette éducation scientifique continuée ou complétée ou utilisée dans des travaux pratiques, telles sont les réformes principales

du programme nouveau, programme déjà en voie de réalisation ou encore à réaliser.

C'est dans l'éducation morale que le « principe de la nature » est le moins mis en évidence; et pourtant, fait significatif, c'est à propos de cette éducation que le philosophe anglais parle de la difficulté que présente la tâche de l'éducation; et c'est l'éducation morale, c'est-à-dire celle du caractère, des habitudes, qu'il place au sommet ou à la base, suivant qu'on voudra l'entendre, des deux autres; « le sujet, dit-il, qui comprend tous les autres sujets et qui doit, par conséquent, former le point culminant de l'éducation, c'est la théorie et la pratique de l'éducation ». H. Spencer ne se montre ni particulièrement optimiste, ni pessimiste, dans sa manière d'envisager l'enfant; il ne suffit pas de le laisser se développer en quelque sorte selon son bon plaisir pour l'élever. Il faut dans la première enfance nécessairement une autorité qui habitue l'enfant à se gouverner peu à peu lui-même; il faut surtout (et ici nous retrouvons au premier plan le grand principe de la nature) l'habituer à comprendre « les réactions naturelles » et à y obéir. Que l'enfant apprenne à ses dépens ce qui est bon ou mauvais, qu'il supporte les conséquences de ses fautes, qu'il en souffre et le souvenir de cette souffrance lui sera pour la suite le meilleur des avertissements¹. A ce principe d'éducation naturelle, Spencer en ajoute d'autres qui, pour n'être pas logiquement déduits de ses idées philosophiques, n'en ont pas moins une réelle valeur pratique. Tel celui-ci qu'il faut se faire aimer des enfants, gagner leur confiance, ne pas trop ordonner, mais lorsqu'on ordonne le faire avec suite, etc. Ici plus que partout ailleurs peut-être, nous avons affaire au pédagogue et non plus en philosophe évolutionniste s'occupant de pédagogie.

Dans ce domaine de l'éducation morale, que de lacunes nous aurions aujourd'hui encore à signaler que signalait déjà Spencer : le professeur trop souvent ignorant son élève, l'éducation séparée presque absolument de l'instruction, la vie de famille mise en quelque sorte en opposition avec la vie de l'école, la femme ne jouant aucun rôle dans l'éducation masculine, la méthode générale basée non sur la confiance réciproque du maître et de l'élève et le sentiment de la dignité de ce dernier, mais sur une autorité extérieure et formelle, au-

¹ Voir ouv. cit. p. 189 ss.

tant de points (et il en est d'autres!) d'une importance capitale, sur lesquels à peine l'attention générale se porte aujourd'hui, et encore n'est-ce qu'en certains milieux. C'est que, s'il est possible et relativement facile de modifier l'instruction, ce qui concerne l'intelligence, en modifiant des programmes, en supprimant ou en ajoutant des branches de connaissances particulières, il est beaucoup plus difficile de transformer ou même d'instituer une éducation morale; on touche ici aux sources mêmes de la vie, au fond du caractère national et individuel, aux habitudes et aux traditions aussi qui sont devenues la « seconde nature » que tout homme possède. Il faut, pensons-nous, pour oser entreprendre une telle tâche, une âme d'apôtre et une foi autre que la foi en la nature.

* * *

Revenons, pour conclure, à la pédagogie spencérienne; loin de nous la pensée d'en vouloir faire ici la critique; nous nous contenterons de présenter, à son propos, quelques remarques d'ordre historique d'abord, puis d'ordre critique. — On peut la résumer tout entière, cette pédagogie, dans les deux propositions suivantes : 1^o donner, dans l'éducation, la première place partout, si ce n'est toute la place, à la connaissance scientifique, et 2^o suivre en tous domaines les indications fournies par la nature. Or, par ces deux principes, on le voit, Spencer est bien l'enfant de son siècle, de ce XIX^{me} siècle qui a parmi ses multiples appellations, au premier rang celle de « siècle des sciences », de ce siècle aussi qui revint, et par les sciences mêmes plus encore que par le sentiment, à la nature. D'ailleurs, à côté de ces deux caractères essentiels, nous découvririons, par un examen plus attentif, certains traits ou certaines nuances de pensée qui rappellent non plus l'homme du XIX^{me} siècle, mais le citoyen anglais. Nous ne formulons nullement un blâme en exprimant ce fait; quoi de plus naturel, en effet? Mais si le philosophe peut en rester aux constatations des faits, le pédagogue qui doit, lui, faire œuvre pratique, ne le peut pas; et le caractère « national » que nous signalons dans la pédagogie de Spencer impose à quiconque veut l'appliquer à des esprits différents de ceux auxquels le philosophe évolutionniste s'adressait une obligation : l'examen attentif des principes et le départ à faire entre ce qui a une valeur permanente et générale et ce qui n'est que transitoire

et particulier. H. Spencer, comme tous les génies, en quelque domaine que ce soit, est en même temps un type représentatif d'une époque et un pionnier frayant des voies nouvelles, exprimant un idéal nouveau. — Si nous avons enfin à porter sur cette pédagogie un « jugement de valeur », nous dirions que, sans être réellement originale, elle apparaît cependant comme toujours relativement nouvelle en opposition à la routine, à la monotonie des pédagogies officielles; sans l'admettre intégralement et la proclamer définitive, nous reconnâtrions qu'il y a en elle des filons précieux que l'on n'a point encore assez exploités; enfin, nous résumerions notre impression par l'énoncé des thèses suivantes, lesquelles pourraient servir de point de départ pour une discussion : 1° La science, terme trop vague, du reste, ne suffit pas à satisfaire tous les besoins de l'individu et la part faite, chez Spencer, aux études littéraires est trop restreinte. — 2° L'éducation dite « naturelle » ne peut être admise sans contrôle et d'une façon absolue. — 3° Les idées pédagogiques de Spencer ne sont pas applicables à tous les individus, malgré leur apparence de généralité, ce qui revient à dire que cette pédagogie n'est point assez « démocratique ». — 4° L'éducation telle que l'entend Spencer demeure, en dernière analyse, trop extérieure et trop impersonnelle, bien qu'elle vise à former des personnalités; elle demeure incomplète et insuffisante, n'atteignant pas au fond même de l'individu et méconnaissant en fait l'influence et l'importance de l'éducateur dans l'éducation.

L'exposé de M. Dubois, écouté avec une grande attention par l'assemblée, est chaleureusement applaudi.

M. F.-F. Roget dit que pour bien comprendre Spencer, il faut se rendre compte du milieu dans lequel il a vécu, et dont il a voulu combattre les idées. Il voulait délivrer les esprits de la double étreinte dogmatique et littéraire qui les étouffait. Les universités anglaises étaient avant tout littéraires, n'admettaient guère que les jeunes gens riches qui devaient plus tard constituer la classe dirigeante. C'est depuis 1870 seulement que l'Angleterre a réorganisé et démocratisé son enseignement. Spencer a fourni des armes à l'émancipation anglaise, en opposant l'éducation scientifique à l'éducation formaliste qui régnait à l'époque où il écrivit ses ouvrages.

M. le *Président* se demande si les commentateurs de Spencer ne confondent pas science et méthode scientifique et si peut-être Spencer lui-même n'a pas été suffisamment clair sur ce point. Former les jeunes intelligences à la méthode scientifique, c'est les exercer à l'effort vers la vérité; c'est les habituer à fournir la preuve de ce qu'ils affirment, à baser leur jugement non sur des conjectures, mais sur des réalités constatées. Cette méthode doit inspirer tout l'enseignement, qu'il s'agisse d'humanités ou d'études modernes. Malheureusement l'enseignement ne tend pas assez à faire de l'écolier un être pensant et agissant par lui-même; on s'applique plutôt à lui servir des notions toutes faites qu'à lui en faire acquérir lui-même en le guidant. L'enfant étudiera la botanique dans un livre sans observer la nature; on lui démontrera des théorèmes de géométrie sans les lui faire vérifier; on lui apprendra en littérature, à porter des jugements tout faits sur des ouvrages qu'il n'aura jamais ouverts, à analyser, à critiquer et comparer des auteurs qu'il n'aura jamais lus.

C'est bien à cette fausse conception de l'éducation que Spencer a opposé la méthode scientifique. La méthode contre laquelle il s'élève sévit avec plus d'intensité dans les études littéraires que partout ailleurs, car en matière de science même elle ne tarde pas à devenir rapidement insuffisante. C'est pourquoi le philosophe s'est attaqué plus spécialement aux études littéraires, mais moins à leur objet, qui reste indéniablement nécessaire, qu'aux méthodes qu'elles affectionnent plus particulièrement. Il a voulu que la méthode de la recherche directe, de l'analyse scientifique, fût à la base de toutes les études.

M. J. *Dubois* regarde avant tout Spencer comme un polémiste, d'où la confusion qu'il a pu faire entre science et méthode. En orientant l'éducation vers la science, il a montré qu'il existe une autre méthode que la méthode d'autorité. Mais on ne peut prétendre que la science suffise à satisfaire tous les besoins. La question des réactions naturelles mérite aussi de sérieuses réserves; mais elle répond bien à cette idée anglaise du développement chez l'enfant de sa propre autonomie.

M^{lle} *Willy* pense que l'on ne peut pas laisser faire à l'enfant toutes les expériences, car certaines sont dangereuses pour sa santé. L'autorité doit entrer ici en jeu.

M. C. Müller se demande si on vise le caractère ou quelque chose de plus profond. L'influence de la famille est considérable, mais pas toujours dans une bonne direction. Il faut accorder à l'instituteur une grande part dans la formation de la conscience. C'est parce que les Anglo-Saxons se séparent aisément de la famille qu'ils font de bons colonisateurs. Il n'en est pas de même chez nous; c'est pourquoi les idées de Spencer ne nous sont applicables que dans une certaine mesure, qu'on ne peut déterminer qu'après une étude sérieuse des conditions de notre vie propre.

M. J. Dubois dit que Spencer n'établit pas de distinction entre la famille et l'école, parce que les jeunes gens anglais passent une partie de leur vie dans les internats. La séparation entre ces deux milieux n'appartient en propre qu'aux peuples de race latine. La différence est donc effectivement considérable.

M^{lle} Willy estime considérable la part que joue la tradition dans notre éducation, en dépit des idées nouvelles. Nous devrions habituer les enfants à réagir contre la tradition, contre l'étouffement qui en résulte pour la liberté des esprits. Nous devrions avoir à cet égard plus de liberté dans notre enseignement.

M. J. Dubois est aussi de cet avis. Nous sommes courbés sous le joug de la tradition. Un mouvement de réaction contre l'esprit de tradition ne saurait partir que des individus. Disseminés d'abord, ils finiraient par se donner la main pour enserrer la foule dans le réseau d'une conception nouvelle. L'éducation, et c'est peut-être ce que Spencer n'a pas assez compris, réside avant tout dans le rapport qu'il y a entre le maître et l'élève, c'est une influence qui s'exerce d'âme à âme, alors que maintenant l'enfant est porté à regarder l'instituteur comme une machine chargée de lui distribuer, toute prête, la vérité.

4° Propositions individuelles.

M. Claparède rappelle que M. le Docteur Philippe Tissot doit donner les 14 et 15 novembre, à l'Aula, deux conférences qui intéresseront le corps enseignant. Il engage vivement les membres de la Société à s'y rendre.

M. le Président donne lecture du programme de ces deux conférences.

M. Bieler a constaté que la collection de l'*Educateur* n'existe pas dans nos bibliothèques publiques. Il demande s'il n'est pas possible de parer à cette lacune, afin qu'il soit loisible aux intéressés de consulter les années précédentes.

M. le Président répond que le Comité s'occupera de la chose.

La séance est levée à 4 h. 15.

Le Bulletinier : GROSGURIN, Louis.

(D'après les notes de M. J. SIMONET, secrétaire.)

CONVOCAATION

La Société Pédagogique Genevoise est convoquée en assemblée générale ordinaire, pour le jeudi 17 novembre 1904, à 2 heures précises, en son local, Petite Salle de l'Institut.

ORDRE DU JOUR :

- 1° Communications du Comité.
- 2° D^r Ph. Tissié. — Sur l'éducation physique à l'école.
- 3° Propositions individuelles.

N. B. — La bibliothèque sera ouverte à 1 h. $\frac{1}{2}$.

Avis. — Le trésorier se tiendra à la disposition des sociétaires qui voudront acquitter directement leur cotisation de 1904.
