Zeitschrift: Bulletin de la Société pédagogique genevoise
Herausgeber: Société pédagogique genevoise
Band: - (1910)
Heft: 6

Artikel: Quelques idées sur l'enseignement du dessin à l'école primaire
Autor: Portier, F.
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-242720

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: 20.07.2025

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

La nouvelle étude de psychologie appliquée de *F. Queyrat*, professeur de philosophie : **La Curiosité**, est évidemment du plus haut intérêt. L'auteur, connu par plusieurs travaux justement appréciés, définit la psychologie de la curiosité, range cette faculté sous trois ordres différents : curiosité frivole, maligne, féconde et fait une étude approfondie des anomalies de la curiosité.

On voit sans peine quel parti l'instituteur averti pourra tirer soit de la classification, soit de l'exposé des déformations de cette importante faculté, ce que prévoyant, l'auteur termine son ouvrage par un chapitre intitulé : *pédagogie de la curiosité*, page très suggestive à laquelle nous renvoyons nos collègues.

3° Quelques idées sur l'enseignement du dessin à l'école primaire, par M. F. Portier.

M. le prof. *F. Portier* donne communication d'un mémoire très écouté dont voici un résumé aussi complet que possible :

Mes premiers mots s'adressent au Comité et en particulier à son président, mon ami Martin, pour les remercier de m'avoir procuré l'occasion de dire quelques mots sur l'enseignement du dessin à l'école primaire, question qui intéresse à un égal degré les artistes et les pédagogues.

Je ne veux, en effet, qu'exposer très rapidement quelques idées, peut-être personnelles, qui sont le résultat de constatations et d'observations faites pendant mes tournées d'inspection et à la réalisation desquelles j'ai travaillé avec la précieuse collaboration de mes collègues de l'école du boulevard Karl-Vogt — auxquels je tiens à exprimer ma plus vive reconnaissance pour leur éclairé et généreux concours. — J'ajouterai que je suis ici sans aucun caractère officiel.

Actuellement, personne n'oserait nier la valeur éducative du dessin et contester que cet enseignement ne soit d'une nécessité absolue. « L'homme, de tout temps, a dessiné », dit Claretie dans un remarquable article sur cette question.

L'instinct qui porte l'être à dessiner est le plus naturel, le plus répandu. Tous les enfants dessinent et aussi tous les sauvages, et ceux-ci dessinent de la même façon que les enfants et font les mêmes fautes.

L'homme primitif dessinait avant de connaître le feu, peut-

être même le langage : les os des cavernes nous ont conservé ses œuvres.

Il n'y a pas de besoin plus instructif, ni plus primordial, ni plus universel.

Mais enseigner quoi et comment?

En Grèce, le dessin figurait parmi les quatre branches enseignées à l'école; au moyen âge, celui qui veut étudier le dessin doit fréquenter les ateliers des grands artistes. La première école d'art fut ouverte, à Paris, en 1648.

Il appartient à Rousseau d'avoir réclamé une plus grande place pour le dessin dans l'éducation. Il s'élève surtout vivement contre les méthodes qui ne tiennent aucun compte des aptitudes manifestées par l'enfant. « Je veux, dit-il, qu'il n'ait d'autre maître que la nature, ni d'autres modèles que les objets. Je veux qu'il ait sous les yeux l'original même et non pas le papier qui le représente : qu'il crayonne une maison sur une maison, un arbre sur un arbre afin qu'il s'accoutume à bien observer les corps et leurs apparences. La géométrie n'est, pour mon élève, que l'art de se bien servir de la règle et du compas; il ne doit pas la confondre avec le dessin où il n'emploiera ni l'un ni l'autre de ces instruments. »

Ces idées ne devaient être appliquées que beaucoup plus tard.

« Si nous jetons un coup d'œil rapide en arrière, nous constatons que la première méthode est toute contenue dans la copie pure et simple de modèles graphiques progressifs : lignes droites, légères courbes, triangles, carrés, cubes, cylindres, copie d'une feuille d'acanthe stylisée, d'une fleur de lys, d'un nez, d'une oreille, d'un œil, etc., puis on commençait les ombres qu'on quittait au bout de quelques années pour aborder, toujours d'après le modèle graphique, des profils, des portraits.

Il ne se pouvait rien imaginer de plus faux, de plus maussade, de plus néfaste, que cette méthode où jamais n'apparurent la nature, la vérité, le charme de l'interprétation. Elle était excellente, c'est Claretie qui parle, pour tuer dans l'œuf la moindre vocation artistique. Jamais aucune place n'était faite au sentiment et à la pensée. On est stupéfait de la diversité et de l'incohérence des méthodes proposées pour l'enseignement du dessin. Elles se succèdent et passent comme les modes féminines.

Vers 1860, on copie des photographies, des plâtres et le mo-

dèle vivant ; vers 1878, la méthode devient exclusivement géométrique : lignes, solides géométriques en fil de fer, en bois ou en plâtre. C'est le règne des boîtes, des tables, des chaises

Cette méthode est bientôt battue en brèche et, en France, la méthode Quénioux a la préférence. « Le dessin n'est pour l'enfant ni un art, ni une science, mais seulement un moyen intuitif et, pour ainsi dire, naturel, d'exposer ce qu'il imagine, ou de représenter ce qu'il voit.

Il ne s'agit plus d'exiger de l'enfant des dessins corrects ; il faut le laisser libre de représenter à sa guise ce qu'il voit, car l'important est de favoriser le développement de sa personnalité, de son imagination et de son goût. C'est le retour complet à la nature. On ne tiendra compte que des intentions, on exigera qu'il se fasse comprendre au moyen de lignes que tracera très imparfaitement son crayon, comme il se fait comprendre à l'aide de mots.

C'est la période imaginative qui précède celle où la raison s'éveille. L'enfant est alors soumis à l'observation attentive de la nature en lui proposant comme sujet à traiter des paysages, des portraits, des animaux, des plantes. C'est le dessin libre. Le côté abstrait du dessin, le métier proprement dit, l'enfant l'aura appris tout seul et sans effort. »

Je me suis attardé sur cette méthode parce qu'elle est tenue en grande estime, et avec raison, dans un très grand nombre de pays : Angleterre, Hollande, Allemagne, France et surtout en Amérique, où les enfants donnent, à la leçon de dessin, libre cours à leur imagination.

Si nous regardons ce qui se passe chez nous, un nom s'impose : Barthelémy Menn.

Nombreux sont ses disciples et, en se réclamant de Menn, ils appliquent des méthodes contradictoires. L'une est tout entière dans la copie de fleurs, au carreau ; l'autre, dans la copie d'animaux. — Passons. — Ce n'est ni le lieu, ni le moment de dire tout ce que nous pensons de la méthode qui a été en usage ces dernières années dans nos écoles. On peut, je crois, sans crainte d'être taxé de parti-pris, manifester certain étonnement en constatant que cette méthode n'a jamais fait la moindre place au dessin d'après nature ou au dessin d'observation.

Tout en rendant un juste hommage aux hommes éminents qui se sont fait les continuateurs de l'œuvre de Menn, on peut

se demander si la méthode en usage dans nos écoles, et que nous avons tous pratiquée, n'est pas essentiellement technique et si elle ne supprime pas d'un coup tout ce qui fait le charme du dessin et tout ce qui en constitue sa valeur éducative.

— Il faut le reconnaître franchement: une méthode de dessin qui ne fait pas appel, ou si peu, à l'observation, n'est pas complète.

Le dessin doit être un moyen de développer l'observation, la réflexion, l'imagination, la sensibilité.

Limiter le dessin à l'art de tracer des lignes et d'observer les lois mathématiques de la perspective, n'est pas suffisant. N'enfermons pas l'enfant dans des formules.

Tous les pédagogues et les artistes sont d'accord sur un point : le dessin d'observation doit être à la base de l'enseignement du dessin.

Cette idée émise au congrès de Berne en 1904, a été confirmée par le congrès de Londres, en 1908.

Mais si l'on peut laisser libre cours à l'imagination de l'élève à l'école enfantine et enseigner uniquement le dessin d'observation, cela devient très difficile à l'école primaire, où il faut guider, canaliser, brider les idées des enfants.

Vu le grand nombre des élèves placés sous la direction d'un seul maître, celui-ci doit établir un « contrôle collectif », c'est pourquoi je crois que le dessin d'observation et le dessin constructif peuvent se compléter ; le second étant le contrôle, la preuve du premier.

Tout se résume donc à une *question de dosage ;* mais le tout est de doser. — Essayons :

Le point de départ : Dessin d'observation : *objets fixés à la paroi, surfaces vues de front*, parce qu'il n'y a qu'un seul rapport à déterminer sans aucun raccourci. On commencera par des rapports simples 1×1, 2×1, 4×1 ; puis des *surfaces superposées :* enveloppe et son timbre, cartable et étiquette, horaire sur panneau de porte ; ensuite, on dessinera des *surfaces groupées :* essuie-mains, serviette. Utiliser dès le début le pastel, le pinceau, la craie, comme moyens d'expression de la surface par *la tache*.

Le *dessin d'observation* étant fait le premier sur une moitié de la feuille, il s'agit maintenant de passer au *dessin de contrôle* pour lequel on choisira une dimension commune avec le premier, afin d'établir la comparaison.

A noter que le dessin d'observation doit être libre sans autre indication du maître que la hauteur ou la longueur approximatives.

Une fois ces notions bien comprises et l'œil et la main développés par des exercices nombreux et variés, on abordera l'étude de la troisième dimension : *Surfaces présentées de côté et volumes*. L'observation restant à la base de l'enseignement, les élèves arriveront à constater sur les objets présents devant eux les déformations perspectives (réduction des verticales et horizontales en profondeur, etc.) sans qu'il soit nécessaire de leur donner de règle ou de définition. L'observation directe de la nature fera voir l'existence des ombres et des lumières. De là le dessin, soit par le contour, soit par la tache.

L'étude d'un objet, dessiné d'après l'observation directe nous conduira au croquis coté et en troisième lieu, si besoin est pour le contrôle, à la construction de la perspective de convention : cavalière ou isométrique.

Ce serait là une concession faite à la méthode actuelle, mais il faudra alors insister sur ce point que ce n'est qu'une *convention*. La comparaison est évidemment rompue entre le dessin libre et le dessin en perspective cavalière. La marche logique serait le relevé du plan et la construction de la perspective normale par les lois ordinaires. Plus tard, lorsque le sens de l'observation sera développé, on pourra abandonner la perspective de convention. A mon sens, c'est une erreur d'avoir établi une méthode d'enseignement sur la perspective cavalière qui ne facilite pas la perspective normale.

Couleurs. L'enfant aime la couleur ; de bonne heure, il faut lui donner de quoi colorier son dessin, mais cela ne veut pas dire qu'il faut proscrire le dessin, bien au contraire. Commençons avec prudence et donnons à l'élève tout ce qui peut éveiller l'instinct et le sens artistique (crayon, pastel, craies de couleur), le modelage rendrait également de grands services.

Les *difficultés d'ordre pratique* ne sont pas sans compliquer l'enseignemet collectif du dessin.

A Bâle, chaque pupitre d'élève possède un dispositif mobile, sur lequel l'objet à dessiner est posé ; les travaux des enfants sont semblables dans leurs grandes lignes et la correction au tableau noir, par le maître, est alors aisée.

A Genève, au début, la tâche sera difficile, surtout si le

maître ne dispose que d'un modèle unique : autant d'élèves, autant de dessins différents, et le contrôle devient presque impossible dans les classes nombreuses. — On pourra, en partie, obvier à cet inconvénient en plaçant un modèle devant chaque division.

Mesdames et Messieurs,

Les expériences tentées pendant ces quelques mois ont donné, je l'affirme, de bons résultats[1]. Elles ont montré jusqu'à l'évidence, et ce n'est pas là un mince avantage, que la leçon de dessin est beaucoup plus vivante parce que l'enfant prend une plus grande part à son travail — qu'il n'est plus la simple machine, l'automate.

Ce n'est là qu'un début. L'œuvre est de longue haleine, à commencer par la préparation du corps enseignant. Mais nous avons le sentiment que, si nous faisons une grande place au dessin d'observation dans nos écoles primaires, l'enseignement tout entier en ressentira les bons effets. »

Mlle *Willy* trouve les résultats obtenus jusqu'à présent très encourageants et recommande de ne pas abandonner le module qui est absolument nécessaire pour empêcher l'enfant de dessiner des choses fausses; ce module, qui est un *rapport,* doit être toujours pris dans l'objet à représenter. La perspective cavalière est à supprimer complètement parce qu'elle donne des idées fausses et déforme la vision. Les premières notions de perspective normale peuvent parfaitement s'enseigner à l'école primaire en utilisant une vitre entourée d'un cadre.

M. *Paquin* a suivi avec intérêt les cours de M. Portier et l'essai qu'il a fait de sa méthode lui permet d'affirmer que les résultats sont excellents.

M. *Duvillard* a constaté que l'habileté motrice fait, en général, défaut chez l'enfant; il faudrait donc ne pas oublier les moyens de développer *le trait* dès l'école enfantine.

[1] Une belle collection de dessins, provenant de diverses écoles étrangères et de l'école primaire du boulevard Karl-Vogt, était exposée dans la salle.

M. *Baatard* félicite M. Portier de ne pas vouloir révolutionner l'enseignement du dessin en négligeant toutes les expériences faites jusqu'ici à Genève. Ce qui frappe dans les chefs-d'œuvre, ce sont les proportions et c'est la notion de rapport qui doit être à la base du dessin. Le contrôle du maître doit subsister pour la correction des fautes et pour donner à chacun les directions nécessaires à son perfectionnement. Au point de vue pratique, l'école a à tenir compte des besoins futurs de l'enfant; dans les métiers, l'ouvrier est appelé à se servir des projections et des coupes pour prendre des mesures; il faut qu'il sache reconstituer l'objet d'après le plan, l'élévation et le profil. Ce côté utilitaire du dessin n'est donc pas à négliger et la projection oblique, improprement appelée perspective cavalière, est à maintenir en 6me année.

M. *Claparède* a été très intéressé par l'exposé de M. Portier. Ce n'est qu'en se servant des intérêts de l'enfant qu'on arrivera à le développer; l'école suit-elle le développement naturel de l'aptitude du dessin chez l'enfant? Cela ne paraît pas, car l'instinct inné du dessin disparaît peu à peu et l'enfant finit par ne plus dessiner. A tort on veut appliquer notre logique d'adultes à l'enfant à qui on devrait faire dessiner les animaux et l'homme, parce qu'il les connaît et les aime. On voit très souvent des enfants classés les derniers, faire des dessins charmants et M. Claparède aimerait que l'élève dessinât au sujet de tout (histoire, géographie, français, etc.). En utilisant constamment ce besoin de dessiner, on arriverait souvent à mieux voir les idées de l'enfant.

M. *Portier* est d'avis de conserver le module qui doit être déduit de l'objet lui-même et n'être pas — par exemple — le même pour un encrier que pour la tour du Molard. — A propos de l'habileté manuelle, les méthodes américaines, par lesquelles on oblige l'élève à travailler simultanément des deux mains, sont excellentes. Mais dans un dessin, le trait est secondaire; ce qui importe le plus, ce sont les proportions. Les observations présentées par MM. Baatard et Claparède sont très justes; c'est pourquoi on peut garder, en lui faisant une place très limitée, la perspective cavalière et, d'autre part, supprimer les dessins de lignes géométriques sans aucun intérêt pour l'élève à l'école enfantine et laisser l'enfant dessiner selon ses aptitudes et son goût. A l'école primaire sera réservé le rôle de guider l'élève et de lui donner la grammaire

du dessin, mais ce qui vaudrait mieux encore serait d'y introduire le modelage.

Résumant la discussion, M. *le Président* remercie les divers orateurs et tout particulièrement M. F. Portier pour son bel exposé, appelé à mettre de la clarté et de l'ordre dans cette importante branche du programme primaire. Trop longtemps, on a enseigné dans nos écoles un dessin factice, peu intéressant qui, somme toute, n'est pas *le* dessin. Il était devenu nécessaire de chercher autre chose et, se basant sur l'expérience acquise, M. Portier nous apporte aujourd'hui des idées, en une certaine mesure, nouvelles et qui méritent d'être répandues dans le personnel enseignant.

4° Propositions individuelles.

Aucune proposition n'est présentée.

Séance levée à 4 h. 30.

Le bulletinier :
L. Durand.