

Zeitschrift: Bulletin de la Société pédagogique genevoise
Herausgeber: Société pédagogique genevoise
Band: - (1911)
Heft: 3

Rubrik: Assemblée générale du 15 juin 1911, petite salle de l'Institut
Autor: Durand, Louis

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: 15.01.2026

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

BULLETIN

DE LA

SOCIÉTÉ PÉDAGOGIQUE GENEVOISE

**Assemblée générale du 15 juin 1911,
petite salle de l'Institut.**

Présidence de M. Edmond MARTIN, président.

1^o Communications du Comité.

In memoriam.

M. le Président adresse un souvenir ému à la mémoire de notre cher et regretté collègue Samuel Rieben, régent, enlevé presque subitement à l'affection de sa famille et de ses nombreux amis. L'assemblée se lève en signe de deuil.

Local de l'Institut.

La Société pédagogique siège, pour la dernière fois, dans cette petite salle de l'Institut toute peuplée de souvenirs pour ceux qui, depuis plus de vingt ans, assistent à ses réunions. La gratitude de la Société va au Conseil d'Etat et à l'Institut national genevois, à la complaisance desquels elle a dû, pendant une si longue période, une large et bienveillante hospitalité. C'est M. Louis Favre, ancien président, qui, entre autres signalés services rendus à la Société, lui avait fait obtenir ce local si bien genevois. Le Comité estime donc que la Société pédagogique doit saisir cette occasion pour manifester sa reconnaissance à M. Favre en lui décernant le titre de membre honoraire.

L'assemblée ratifie, à l'unanimité, la proposition du Comité.

Cours de danse.

Notre collègue, M. le professeur F. Guioldy, vient d'ouvrir, 54, rue du Rhône, une nouvelle Académie de danse

qu'il dirige avec le concours de M. le professeur L. Rivo. Le Comité souhaite bon succès à l'entreprise de M. Guioldy et prend la liberté de la recommander d'une façon toute spéciale.

**2^e Communication de M^{lle} E. Willy sur
« Le siècle de l'enfant » d'Ellen Key.**

A la demande du Comité, M^{lle} E. Willy a bien voulu présenter quelques considérations sur le dernier livre d'Ellen Key : *Le Siècle de l'Enfant*. On sait que cet ouvrage fit quelque bruit dans les milieux pédagogiques et on lira avec intérêt les commentaires de notre distinguée collègue, qui joint à un profond savoir une longue expérience personnelle :

Si j'ai entrepris de parler aujourd'hui d'Ellen Key et plus spécialement des chapitres qu'elle a consacrés à l'éducation, c'est dans le but d'examiner quelques-uns des postulats qu'elle a formulés pour voir ce que nous autres instituteurs pouvons en tirer au point de vue pratique.

Et tout d'abord entendons-nous au sujet du sens accordé à ce vocable. Je n'entends pas faire de *pratique* le synonyme d'*utilitaire* : loin de là. La pratique, telle que je la comprends, c'est un essai d'adaptation de l'idéal à la vie réelle.

L'idéal n'est pas la chimère conçue loin du contact avec les réalités de l'existence; c'est un but lointain sur la route des possibilités. Il faut qu'il soit lointain pour exciter l'effort, mais la voie à suivre ne doit pas se perdre dans le bleu. Or, avec Ellen Key, on s'en va souvent dans le bleu. Si séduisant que soit le voyage, il faut bien convenir qu'on s'égare souvent avec notre guide qui revient sur ses pas à la recherche d'un terrain plus solide et d'une place sûre où poser le bout de ses pieds. Ellen Key nous entraîne au loin et nous ramène tour à tour : à vouloir suivre les méandres de sa capricieuse pensée, on perd le souffle. Au fond rien n'est plus malaisé que de courir après la pensée directrice de l'auteur du « Siècle de l'Enfant ». J'avoue avoir couru en vain.

C'est qu'Ellen Key ne compose pas ses ouvrages; les chapitres se suivent sans qu'un ordre logique ait présidé à leur disposition; ils sont écrits, on le sent, au courant de

la plume sous l'empire d'une véritable excitation intellectuelle et les contradictions s'y rencontrent à chaque pas; il est donc très ardu de mettre au point toutes les idées qui s'y coudoient et s'y bousculent. Cependant on peut dire, en thèse générale, qu'Ellen Key fait partie de la phalange des esprits négateurs et révolutionnaires qui ne voient le salut de l'humanité que dans la destruction de ce qui existe. Ce qui la caractérise, c'est un individualisme intransigeant, à la Nietzsche, dont elle a du reste profondément subi l'influence.

Toute la première partie du « Siècle de l'Enfant » traite de la maternité, de la condition des femmes dans la société actuelle, de l'institution boiteuse du mariage, qui, selon Ellen Key, est tout entière à réformer.

Vous me permettrez de laisser de côté cette face de la question, ne relevant que le mot de la fin, véritable profession de foi à laquelle il m'est impossible de souscrire.

« Ce n'est pas la femme, telle que nous la trouvons aujourd'hui, qui est apte à être mère! Elle ne le deviendra qu'après qu'elle se sera elle-même élevée en vue de la maternité et qu'elle aura élevé l'homme en vue de la paternité. Tous les deux alors pourront commencer d'élever ensemble la génération nouvelle qui formera un jour la société dans laquelle l'*homme parfait* — le *surhomme* — sera illuminé des feux d'une aurore encore éloignée. »

Ces dénominations de surhomme et de surfemme, qui courent le monde depuis que la philosophie nietzschéenne les a mises à la mode, appartiennent, selon moi, au royaume de la haute fantaisie, aux régions dangereuses où l'orgueil humain, délesté par la solitude de ce que le contact journalier avec nos semblables met de bon sens dans nos pensées, confine à la folie. Qu'on admire la puissance créatrice du grand poète que fut Nietzsche, mais qu'on ne nous propose pas comme idéal de vie les visions chimériques de son cerveau malade. Ce n'est pas de surhommes et de surfemmes que la société a besoin; mais d'hommes et de femmes tout simplement qui réalisent leur humanité aussi complètement que possible pour leur bonheur et celui de leurs semblables.

Ceci dit, abordons les pages qu'Ellen Key a consacrées à l'*Education*.

Sur la foi de critiques enthousiastes, je comptais trouver dans ces pages quelques réponses aux questions qui se

posent toujours plus nombreuses et plus angoissantes au sujet de l'éducation. J'espérais qu'Ellen Key trouverait quelques solutions neuves et pratiques aux problèmes qu'elle soulève et que nous, instituteurs, en pourrions tirer parti. Mon espoir a été déçu. Si, comme beaucoup d'esprits éminents de notre époque, Ellen Key excelle à mettre en lumière toutes les erreurs, toutes les tares de l'éducation, faisant le procès tantôt à l'école, tantôt à la famille, en revanche les remèdes qu'elle propose sont, pour la plupart, aussi anodins qu'inapplicables.

C'est dire que là, comme ailleurs, il y a un abîme entre le geste facile du démolisseur et le noble et pénible effort de celui qui, sans bouleverser la maison, la répare et l'adapte aux exigences nouvelles des jours nouveaux.

Est-ce à dire que la lecture du « Siècle de l'Enfant » soit sans profit ? Certes non ! Il est bon, au contraire, de faire avec Ellen Key l'inventaire des fautes, des préjugés, des routines qui encombrant, pour tout pédagogue sérieux, la route du travail utile, et obscurcissent la vision nette de ce qu'une génération doit à celle qui la suit et qu'elle a la prétention d'élever.

Cet inventaire, Ellen Key le fait avec une verve entraînante et une grande acuité d'observation. Un volume ne serait pas de trop pour commenter ou réfuter toutes les assertions d'Ellen Key, car c'est là le grand mérite de son livre : il fait penser ; il nous secoue de notre torpeur intellectuelle, nous obligeant à rassembler nos idées, tout ce qui gît dans la demi-obscurité où se traînent paresseusement les souvenirs, les observations, les expériences qu'une carrière d'instituteur accumule au long des jours.

Nous nous contenterons, par conséquent, par des citations se rattachant à un même ordre d'idées, d'engager la discussion sur quelques points précis.

Prenons, pour commencer, les attaques contre l'école.

Après avoir dit : « L'éducation doit seulement s'attacher à développer la nature particulière, l'individualité ». Ellen Key ajoute plus loin :

« La soif de connaissances, l'activité personnelle et le don d'observation des enfants disparaissent en général, après que le temps d'école est fini. »

« Le savoir est acquis aux dépens de la personnalité. »

« Une intelligence moindre, une moindre puissance de travail, des dispositions d'assimilation amoindries compa-

rées à celles que leur avait octroyées la nature, tel est, pour la plupart, le résultat des dix ou douze années d'école. »

« Les cas où les études ne nuisent pas, mais où elles sont, au contraire, en partie avantageuses sont ceux où l'élève n'a derrière lui aucun temps d'école régulier, mais une longue période de repos ou de leçons privées, ou encore aucun enseignement quelconque, sinon celui qu'il s'est donné lui-même. »

Arrêtons-nous ici et examinons les deux dernières citations, dont l'une est forcément la suite logique de l'autre. Ici les méfaits de l'école, là les bienfaits de l'éducation la plus libre qui soit, puisque l'élève se la donne à lui-même. Pour le coup, nous tombons en pleine chimère. Que des méthodes surannées engourdissent les facultés d'observation et d'imagination, rien n'est plus vrai; mais nous proposer comme remède « l'éducation par leçons privées sans souci de régularité », rien ne marque mieux la tendance nihiliste ou négatrice de l'auteur. Il faut avoir regardé le travail scolaire avec le parti pris de le trouver inutile et mauvais pour arriver à de telles conclusions. C'est un défi au bon sens et à l'enseignement des faits. Ceux-ci nous renseignent très exactement sur le sort des peuples privés d'école, et où les enfants (combien à peu près ? 1 pour 10,000 ?) se donnent à eux-mêmes leur éducation ? Et quelle éducation ? Est-il possible d'être à la fois élève et maître ? de savoir et d'avoir besoin d'apprendre ? Et la paresse native que *tous*, nous portons en nous à des degrés divers, qu'en faites-vous ? Ne nous conseillera-t-elle pas, sous couleur de développer notre personnalité, de n'étudier que ce qui nous chante et dans la mesure où cela nous plaît ? Comment se fera le choix des moyens, des méthodes, des livres, de tout l'outillage de l'écolier ? Du reste, à quoi bon accumuler les *si* et les *mais* ! L'expérience qu'on nous propose, à savoir la substitution de l'enseignement privé à l'enseignement scolaire, ou, si vous aimez mieux, la mise à l'index de l'école, il y a des peuples qui la font pour nous.

En serions-nous à envier le sort de tant de Turcs, de Russes, d'Espagnols, sans compter ceux que je laisse, que les lois scolaires ne troublent pas dans le besoin d'affirmer leur individualité ? L'esprit d'initiative est-il le fruit de la liberté de ne rien apprendre, de ne se soumettre à aucun règlement, à aucune restriction ? Non seulement je ne le crois pas, mais je suis intimement convaincue du contraire.

Ecoutez parler l'histoire, celle de nos jours. Que fait la France au lendemain de ses désastres ? Elle réorganise son armée ? Non pas ! C'est l'école qui mobilise tous les efforts, toute l'intelligence et la volonté des législateurs. Plus près de nous encore, qui a vaincu le colosse moscovite, l'intrépide mais ignorant soldat russe ? Le petit nippon lettré. Que font la Bulgarie, la Roumanie, la Serbie au lendemain de leur délivrance du joug turc ? Elles envoient des délégués dans les écoles de France, d'Allemagne, de Suisse, pour en étudier l'organisation. Le premier cri du peuple qui s'affranchit, c'est : Donnez-nous des écoles ! Le premier souci des parents illettrés qui nous arrivent d'un peu partout, c'est de profiter des facilités qu'offrent nos pays à ceux qui veulent s'instruire. Tous ces gens-là se tromperaient donc dans leurs aspirations ? Je n'en crois rien ; ils vivent dans la réalité et non dans le rêve ; ils savent ce qu'il en coûte aux pays comme aux particuliers d'avoir peu ou pas d'écoles ; et, si imparfaites qu'elles soient, c'est encore le plus grand bienfait dont jouit un peuple, le plus beau cadeau que les gouvernants puissent lui faire.

Et, pour clore cette prise d'armes, je dirai ceci à tous ceux dont la carrière est d'instruire la jeunesse :

Aimons l'école ; soutenons-la de toutes nos forces ! Que par notre travail, notre conscience, un esprit de recherche dirigé vers tout ce qui peut la rendre meilleure, nous apportions une petite pierre à l'édifice vénérable ; une petite pierre neuve pour remplacer celle qui s'use. Mais ne faisons jamais cause commune avec les démolisseurs ! L'esprit critique n'est pas nécessairement l'esprit négateur.

(*A suivre.*)

E. WILLY.

3° La discipline à l'école et dans la famille par M. M. Tortillet.

La question de la discipline scolaire est à l'ordre du jour. Le Comité a pensé qu'il serait intéressant d'entendre la voix d'un pédagogue de France avant de discuter les conclusions du rapport que présentera notre collègue M. E. Duvillard dans une séance ultérieure.

M. M. *Tortillet*, de Ceyzériat (M. T. Laurin de la Revue de l'enseignement primaire) s'est mis à la disposition de la Société avec la meilleure grâce. Il donne lecture d'un substantiel mémoire dont voici un résumé :

L'heure est bien choisie d'examiner la question de la discipline : l'autorité traditionnelle est partout battue en brèche, on se plaint de l'indiscipline des fonctionnaires, des ouvriers, des domestiques. Dans la famille, l'autorité paternelle s'adoucit et se relâche. Tandis qu'à l'école on parle de grèves d'écoliers, de révoltes de potaches.

Des éducateurs déplorent le bon vieux temps avec le système de coercition à outrance, les verges et les pensums. Un retour au régime autoritaire, au lieu de trancher les difficultés, ne ferait que les accroître. A des mœurs nouvelles doit correspondre une discipline nouvelle.

Il faut, au contraire, pour le plus grand bien du peuple, se réjouir de la décomposition de l'autorité. On n'augmentera la valeur de l'individu qu'en lui assurant une plus large autonomie avec une responsabilité étendue. Dès l'enfance, il importe de faire l'apprentissage rationnel de la liberté et de la volonté personnelles.

Discipline intellectuelle. — Le système actuel de la discipline intellectuelle comprend des procédés très savamment ordonnés pour vaincre les préventions des écoliers pour l'étude qui comprennent une échelle de récompenses et de punitions. Il aboutit à établir une classification arbitraire des élèves en deux catégories, les bons et les mauvais. Cette classification est basée sur une connaissance insuffisante de l'enfance.

Pour établir un système rationnel de discipline intellectuelle, il faut d'abord étudier la nature générale de l'enfance et le caractère particulier de chaque élève. Durant l'enfance, les facultés sont en formation. On ne demande pas aux enfants un même effort physique qu'aux hommes faits, ni qu'ils s'intéressent à leurs préoccupations, mais on veut le plus souvent qu'ils soient astreints à des exercices intellectuels plus intenses.

L'activité de l'enfant se manifeste surtout sous la forme du jeu. « Chez l'enfant, dit M. le Dr E. Claparède, le jeu est le travail, est le bien, est le devoir, est l'idéal de vie. » L'ancien système s'efforçait de vaincre cette tendance déclarée mauvaise et d'imposer le travail.

Au lieu de nous ingénier à trouver des moyens pour forcer l'attention, nous essayons d'adapter l'étude au goût, à la nature et aux besoins de l'enfant.

Les exercices scolaires sont tout jeu dans la première période, avec les jardins scolaires; ils continuent ensuite

à s'adresser surtout aux sens dont ils poursuivent le développement.

Entre la vie, qui est pour l'enfant une série de jeux, et l'école, d'où on voudrait le proscrire, il faut un lien.

« L'enfant se développe naturellement, déclare M. Claparède, en passant par un certain nombre d'étapes qui se succèdent dans un ordre constant. Chaque étape correspond au développement de certaines fonctions ou aptitudes. Donc le jeu procure de la jouissance à l'enfant.

Le secret de la pédagogie consiste à se servir de ces aptitudes naturelles de l'enfant au lieu de le réprimander à l'occasion de celles qui lui font défaut. »

La grande aberration de l'école actuelle a été de vouloir aborder trop tôt l'enseignement de certaines connaissances qui ne correspondent pas au développement actuel de l'enfant.

Ces erreurs expliquent la nécessité de recourir à des moyens coercitifs artificiels pour stimuler le zèle des écoliers. La discipline, telle qu'elle est comprise, supplée au manque d'adaptation de l'enseignement au développement intellectuel, à l'insuffisante préparation, à l'inaptitude permanente ou occasionnelle de l'éducateur.

La matière enseignée doit intéresser l'enfant. Nous ne retenons bien que ce que nous avons appris avec plaisir. Les docteurs de la vieille école s'élèvent contre l'enseignement attrayant qui dispenserait, selon eux, les enfants de faire des efforts. C'est une fausse conception que celle qui prétend que l'école doit apprendre à l'élève à le fatiguer. Ce sont justement ces moyens qui détournent de l'étude le plus grand nombre des élèves et leur en donnent un dégoût qu'ils ne parviennent guère à surmonter plus tard.

Au lieu de vaincre la nature de l'enfant, nous utiliserons ses dispositions naturelles, son activité, sa curiosité, nous serons ses collaborateurs affectueux et bienveillants.

Discipline morale. — En principe, je ne serais pas loin de souscrire à l'opinion de Tolstoï, qui prétend que l'école n'a pas à intervenir dans l'éducation, qui est une pure affaire de famille. Mais cette opinion a l'inconvénient grave de ne pas tenir compte de la réalité, qui est celle-ci : dans la plupart des familles, l'éducation est nulle, la discipline médiocre, et le rôle de l'école va au contraire grandissant.

Pour établir une discipline rationnelle, il faut toujours s'en rapporter à l'opinion de Rousseau.

L'enfant est un être faible qui est dans la dépendance naturelle de l'homme et ne saurait lui imposer sa volonté.

Cette faiblesse même doit le préserver de la tyrannie possible de l'homme, qui n'a pas le droit de lui imposer arbitrairement sa volonté.

Le système familial actuel semble vouloir donner un rôle, une autorité que son état ne peut lui assurer. Cette discipline est non pas libérale, mais faible.

Pas de règles fixes; on passe d'une mansuétude excessive à une sévérité exagérée.

« La pire des fautes, dit Spencer, c'est l'inconséquence. Mieux vaudrait une forme barbare de gouvernement appliquée avec sûreté qu'une forme plus humaine appliquée avec indécision et légèreté. »

Rien d'aussi contraire à l'intérêt de l'enfant que des prohibitions continuelles, des multitudes d'ordres et de défenses. L'enfant, voyant partout des lisières, cherche à s'en affranchir.

Il est indispensable de respecter la nature de l'enfant, de ne pas lui imposer des tâches disproportionnées à ses forces, à ses moyens.

Il faut beaucoup d'esprit de suite et ne pas revenir aussitôt sur les ordres donnés.

Le libéralisme n'exclut pas la fermeté.

Les ordres donnés en nombre restreint doivent toujours être expliqués pour que la discipline semble être celle des conséquences naturelles.

Il faut laisser l'enfant aussi souvent que possible à la discipline de l'expérience.

L'école est placée dans des conditions médiocres pour son œuvre d'éducation : Ses enseignements rationnels sont combattus par l'éducation rudimentaire de la famille, la discipline très empirique à laquelle est soumis l'enfant au dehors, les mauvais exemples reçus.

De son côté, l'école est inapte à connaître par ses seuls moyens la nature de l'enfant, elle peut faire facilement fausse route.

L'établissement de rapports constants entre la famille et l'école est indispensable pour arriver à une connaissance plus précise du caractère de chaque écolier, pour que l'instituteur fasse l'éducation des parents qu'il est possible de poursuivre.

C'est une des questions les plus importantes de la résolution de laquelle dépend l'avenir de l'école.

Pour conclure il faut retenir cette simple vérité qui doit guider tout éducateur conscient et libre : « Il n'est pas sage de demander beaucoup aux enfants, ni d'en attendre beaucoup. »

M. *Joray* est heureux de voir M. Tortillet préconiser l'établissement de rapports toujours plus suivis entre la l'école. C'est, à son sens, le seul moyen de connaître réellement les efforts faits par les enfants.

M. *Claparède* félicite l'auteur d'avoir porté la question de la discipline sur son véritable terrain. Il faut placer l'enfant dans des conditions telles que toute désobéissance lui devienne impossible.

M^{lle} *Descœudres* pense qu'il est aisé d'obtenir une bonne discipline par des moyens très simples qui captivent toujours l'intérêt de l'enfant.

M. *Jules Dubois* constate que M. Tortillet voit la question de très haut. Le maître doit considérer que les enfants sont à *éduquer* et non à *corriger*. Il devra donc s'efforcer de rendre ses leçons intéressantes, ce qui ne veut pas dire amusantes; l'amusement n'étant, au fond, qu'un délassement, tandis que l'intérêt est, par lui-même, le meilleur moyen d'émulation. Mais cela n'est possible que dans les classes peu nombreuses.

M. *Vaucher*, prenant la parole au nom des parents, s'associe sans réserve aux vœux de M. Tortillet tendant à créer entre la famille et l'école des rapports toujours plus étroits et toujours plus suivis. C'est là l'élément principal, la base indispensable d'une discipline réelle et féconde.

M^{lle} *M. Métral* et M. *A. Dubois* sont d'accord et montrent qu'à Genève quelques pas ont été faits déjà dans cette direction.

M. *Tortillet* remercie toutes les personnes qui ont bien voulu prendre part à cette discussion. De l'un et de l'autre côté du Jura se posent les mêmes questions au sujet de l'éducation. Il constate qu'à Genève, comme dans son pays, les instituteurs s'efforcent activement de rendre l'école toujours plus digne de la considération générale. Des séances comme celle de ce jour sont un encouragement et un réconfort.

M. *le Président*, résumant la discussion, dit que le rap-

port qui sera présenté dans la prochaine séance devra s'inspirer des idées énoncées dans cet échange de vues. C'est dans les relations entre l'école et la famille, dans une meilleure préparation du personnel enseignant, dans la connaissance toujours plus parfaite de la nature de l'enfant qu'on trouvera la solution du problème de la discipline. Il fait l'éloge, en particulier, de M. Tortillet dont les idées neuves et originales ont élevé la discussion à un niveau qui honore la Société pédagogique. Il espère, enfin, que des réunions telles que celle-ci, où de cordiales relations entre instituteurs de pays voisins et entre instituteurs et pères de famille se sont établies, se renouvelleront et seront fécondes en heureux résultats.

4° Nomination de la Commission de soirée.

A l'unanimité, l'assemblée renvoie au Comité la constitution de cette commission.

5° Propositions individuelles.

Aucune.

Séance levée à 6 heures.

Le bulletinier : L^s DURAND.
