

Dar p. D<sup>ni</sup> Marii Grzegorzewskiej.  
Paryż, 10. V. 1917.

*Essai sur le Développement*  
du  
*Sentiment esthétique*

Dar Biblioteki Polskiej w Paryżu  
Towarzystwa Historyczno Literackiego  
dla

Institutu Edukacji Artystycznej  
i Akademii Pedagogiki Specjalnej  
im. Marii Grzegorzewskiej  
w Warszawie.



Paryż 10 marca 1917



**INSTITUT GÉNÉRAL PSYCHOLOGIQUE**

*Reconnu d'Utilité publique*

**SECTION DE PSYCHOLOGIE ARTISTIQUE**

*Extrait du Bulletin, Nos 4-6, 16<sup>e</sup> année, 1916*

---

*Essai sur le Développement*

*du*

*Sentiment esthétique*

---

**Recherches d'Esthétique expérimentale**

**faites sur les élèves des écoles de Bruxelles**

PAR

**Marie Grzegorzewska**

**Docteur ès sciences pédologiques**

---

**A PARIS**  
**AU SIÈGE DE LA SOCIÉTÉ**  
**14, RUE DE CONDÉ (VI<sup>e</sup>)**

—  
1916



~~2371~~

~~21831~~



# Section de Psychologie artistique

---

## ESSAI SUR LE DÉVELOPPEMENT DU SENTIMENT ESTHÉTIQUE

---

RECHERCHES D'ESTHÉTIQUE EXPÉRIMENTALE  
faites sur les élèves des Écoles de Bruxelles

PAR

**Marie Grzegorzewska**

Docteur ès sciences pédologiques

---

### AVANT-PROPOS

Cette thèse a été composée en vue du doctorat ès sciences pédologiques de la Faculté Internationale de Pédologie de Bruxelles, placée sous la direction de M<sup>lle</sup> le D<sup>r</sup> I. Joteyko. En raison des événements, c'est à Paris qu'il m'a été donné d'achever et de soutenir cette thèse.

Je tiens à exprimer ma vive reconnaissance à ma présidente de thèse, M<sup>lle</sup> le D<sup>r</sup> Joteyko, ainsi qu'à mes examinateurs : M. Jules Courtier, Directeur adjoint à l'École des Hautes Etudes, Directeur des Services de l'Institut Général Psychologique et M. le D<sup>r</sup> Jean Philippe, Directeur adjoint au Laboratoire de Psychologie physiologique de la Sorbonne.

Mes remerciements vont aussi à M. l'Échevin de l'Instruction publique du faubourg de Bruxelles où mes expériences ont été accomplies, de même qu'aux directeurs des Écoles.

Je suis heureuse d'exprimer ma gratitude à M. H. Piéron, Directeur du Laboratoire de Psychologie physiologique de la Sorbonne, à M. le professeur Manouvrier, Directeur du Laboratoire d'Anthropologie à l'École d'Anthropologie et à M. le D<sup>r</sup> P. Langlois, Directeur du Laboratoire des travaux pratiques de Physiologie à la Faculté de Médecine de Paris, pour la facilité qui m'a été accordée de travailler dans leurs Laboratoires.

# PREMIÈRE PARTIE

## HISTORIQUE

---

### I. — COUP D'ŒIL SUR LES MÉTHODES ET LES RÉSULTATS DE L'ESTHÉTIQUE EXPÉRIMENTALE

L'esthétique a été engagée dans la voie expérimentale par FECHNER qui, dans son *Introduction à l'Esthétique* (1876)<sup>1</sup> en a fixé les principales méthodes. FECHNER a adopté le plaisir comme base de l'esthétique. Cette définition de FECHNER a été reconnue beaucoup trop vaste, et, à l'heure actuelle, l'esthétique et l'art appellent « beau » un objet propre à éveiller un plaisir plus élevé que le plaisir purement sensationnel, mais au moyen de stimulants sensibles directs. Dans cette évaluation du beau il est nécessaire de faire intervenir la *valeur* du plaisir éprouvé. Cette question de « valeurs d'art » trouvera sa place dans le chapitre suivant. D'une façon générale, l'esthétique expérimentale aura donc pour objet l'étude *scientifique* (et cela par des méthodes expérimentales) du plaisir que nous éprouvons lorsque nous sommes mis en contact avec des choses belles ; elle mène dans la suite aux jugements esthétiques, à la définition des concepts esthétiques, à l'établissement des lois qu'ils suivent et, finalement, à une critique d'art. Elle est une *Science du Beau*.

Le terme d'esthétique « d'en bas », employé pour désigner l'esthétique expérimentale, a été usité pour la première fois par HERDER, qui traite l'esthétique comme une science naturelle, dont les principes ne doivent pas être tirés « d'en haut ». C'est l'esthétique inductive, positive, objective, expérimentale, par opposition à l'esthétique déductive, métaphysique,

1. FECHNER. *Vorschule der Aesthetik*, 1876, 2 vol., 1<sup>re</sup> édition, Leipzig ; 2<sup>e</sup> édition, 1897-1898.

dont le point de départ est le concept d'une « beauté en soi », d'un beau « absolu », sans aucun critère, ni idée de valeur.

Nous ne voulons y voir qu'une différence de méthode. La presque totalité des esthéticiens affirment que l'esthétique est une discipline de la psychologie. Mais les psychologues eux-mêmes ne sont-ils pas divisés en deux camps, l'un proclamant l'introspection à l'exclusion de toute autre méthode, le second relevant de l'expérimentation et de l'observation directe des phénomènes (*Ecole métaphysique* et *Ecole expérimentale*), sans pour cela abandonner la méthode introspective. FECHNER lui-même reconnaissait que l'esthétique « d'en haut » est très utile comme complément de l'esthétique expérimentale. Cette dernière ne peut concevoir une idée du beau absolu, en dehors de tout sujet pensant et sentant. L'idée de valeur impose celle de la relativité. Le terme d'esthétique *scientifique* ne peut, par conséquent, désigner que l'esthétique objective, alors que toutes les autres théories esthétiques ne peuvent être scientifiques et ne tendent pas à l'être.

L'esthétique scientifique ou *Science du Beau* comprend trois parties : une partie *théorique*, qui est l'histoire de l'art ; une partie *normative* qui est la critique d'art basée sur une hiérarchie des valeurs, et une partie *appliquée*<sup>1</sup> qui s'occupe de l'enseignement de l'art et d'éducation esthétique. Grâce au développement de celle-ci, le public apprend à mieux jouir des œuvres d'art et des beautés de la nature ; il acquiert une compréhension meilleure et un jugement esthétique plus fin et plus sûr. Ces trois parties de l'esthétique sont solidairement unies. L'idée de valeur est leur base commune. Ainsi le but principal de l'esthétique appliquée est d'élever l'échelle des jouissances esthétiques chez les individus et les peuples.

Apprendre à aimer les choses belles, à préférer celles qui sont plus belles à celles qui le sont moins, faire un choix, émettre un jugement, voilà les problèmes essentiels de l'esthétique appliquée ou *esthotechnie*.

FECHNER n'eut point de prédécesseurs dans l'ordre expérimental. Ceux qu'on désigne de ce nom furent des théoriciens. NEWTON compara les couleurs avec les sons musicaux et après lui de nombreux physiciens composèrent des gammes colorées. UNGER tenta de fonder une théorie nouvelle de l'harmonie des couleurs ; ses expériences furent combattues par

1. Branche de la *Psychotechnie* et qu'on pourrait appeler *Esthotechnie*.



HELMHOLTZ <sup>1</sup>. Citons GOETHE. D'autre part, CHEVREUL (1839), en se basant sur sa découverte du contraste simultanée des couleurs, émet une théorie sur l'harmonie des couleurs.

D'autres théories furent émises par BRUCKE (1866), VON BEZOLD (1874), dont les travaux parurent avant celui de FECHNER, et celui de LEHMANN (1884) publié quelque temps après. Il existe aussi des théories émises par des artistes (WOLFF, ROEBER, HAY, HEIGELIN, ZEISSING, TIERSCH).

Parmi les précurseurs de FECHNER, il convient de citer avant tout ZEISSING. Il est incontestable que la *loi de symétrie* domine toute l'esthétique des formes; on la retrouve dans les œuvres d'architecture, dans la sculpture, la peinture et même dans les organismes vivants. Mais la symétrie plaît esthétiquement uniquement dans le sens horizontal. Dans le sens vertical d'autres principes sont indispensables. Or, suivant ZEISSING (1855), le seul et unique principe de toute beauté des formes c'est le rapport connu sous le nom de *section d'or*. Tel est le résultat de ses déductions.

« Ce rapport, dit-il, préside comme relation normale et fondamentale à toutes les divisions de la forme humaine, à la constitution des animaux supérieurs, à la structure des plantes, à l'ordonnance du système planétaire, aux proportions des œuvres de l'art architectonique et plastique reconnues les plus belles, aux accords les plus satisfaisants de l'harmonie musicale et de même encore à bien d'autres apparences présentées par l'art et par la nature. » La section d'or est un rapport entre deux quantités tel que la petite partie soit à la plus grande ce que celle-ci est au tout. Le rapport des deux parties est de 1,61803 <sup>2</sup>. Les propriétés mathématiques de la section d'or étaient déjà connues des anciens, mais ils ignoraient sa valeur esthétique. Il est incontestable que ZEISSING pousse trop loin sa généralisation. Jusqu'ici il n'existe aucune forme fondamentale ou normale de la beauté. Néanmoins les résultats de recherches suggérées par cette méthode ont con-

1. L'œuvre de *Helmholtz* (physique et physiologie) est très utile pour l'esthétique.

2. Si la petite partie (le *mineur* d'après Zeissing) = 1 et la plus grande (le *majeur*) = X, on a  $\frac{1}{X} = \frac{X}{X+1}$ , c'est-à-dire  $X^2 - X - 1 = 0$ , ce qui donne

$X = \frac{1 \pm \sqrt{5}}{2} = 1,6180..$  par approximation.

duit à des conclusions réellement importantes. FECHNER la considère comme la première découverte véritable qui puisse occuper rang dans l'histoire de l'esthétique.

Occupons-nous tout d'abord *des lois ou principes* esthétiques établis par FECHNER.

Le premier est le principe de l'*Hédonisme esthétique* (principe eudémonistique), qui assigne au plaisir le rôle essentiel dans l'impression esthétique. Le second est le principe du *seuil esthétique*. Un grand nombre d'objets nous laissent indifférents, bien qu'ils soient aptes à éveiller du plaisir ou du déplaisir. Cela est dû à ce que le degré de notre réceptivité ne dépasse pas le *seuil*, c'est-à-dire le degré à peine perceptible de notre impressionnabilité. Cela est une loi générale de la psychophysique. Les impressions trop faibles pour être perçues comme esthétiques ne sont pas totalement inactives : elles peuvent se révéler à un moment favorable par combinaison avec d'autres conditions, en vertu du principe du *renforcement ou de l'élévation du degré esthétique*. Le principe du *contraste* comprend plusieurs subdivisions. Si nous prenons plaisir à des impressions tristes, c'est grâce au phénomène du *rachat esthétique* ; cette compensation tient à plusieurs causes : nous aimons à recevoir des impressions fortes et variées. L'essentiel est que dans l'ensemble le plaisir domine. Notons encore les *principes* suivants : celui de *l'habitude*, celui de *l'addition*, de *l'exercice*, de *l'action émoussante*, de *l'accoutumance*, de la *satiété*, du *changement* et de la *juste mesure* de l'activité, du *juste milieu*, de la *suggestion*, de *l'expression* du plaisir et du déplaisir, du *plaisir secondaire*, de la *représentation*, de *l'harmonie*, de la *clarté*, etc. <sup>1</sup>.

Passons maintenant à l'examen des *trois méthodes de l'expérimentation esthétique* employées par FECHNER.

La première est la méthode de *choix*. On présente à des sujets cultivés des figures simples : rectangles, ellipses, etc. et on demande de désigner, sans penser au souvenir d'aucun objet usuel ou connu, les deux rectangles ou les deux ellipses dont les formes paraissent, l'une la plus agréable, l'autre la plus déplaisante. FECHNER prépara dix rectangles en carton

1. Pour plus de détails, voir : LALO. *L'Esthétique expérimentale contemporaine*.

blanc, de surfaces égales (64 centimètres carrés), mais dont les côtés étaient dans des rapports différents depuis le carré 1/1, jusqu'au rectangle allongé 2/3; parmi eux, le rectangle 21/34 représentait la section d'or. Malgré quelque imprécision dans les détails, les résultats furent très décisifs dans l'ensemble. La section d'or est nettement préférée. Le carré et les rectangles qui s'en rapprochent beaucoup d'une part, et les rectangles très allongés de l'autre, sont les moins agréables. Le carré paraît moins agréable que les rectangles qui s'en rapprochaient beaucoup.

Certaines observations diminuent pourtant l'importance de la section d'or. Si on partage une ligne horizontale, c'est la division symétrique qui est préférée; si la ligne est verticale, c'est le rapport 1 : 2. Ces observations paraissent néanmoins exceptionnelles.

L'importance de la section d'or a été confirmée par les disciples de FECHNER, WITMER (1893) en particulier et d'autres expérimentateurs, tels que FANCIULLI en Italie et LALO en France. Aucune différence notable entre les sexes n'a jamais été constatée à ce sujet. Ce fut le premier résultat acquis expérimentalement.

Le résultat avec les ellipses, bien que moins satisfaisant, se prononce également en faveur d'un rapport très voisin de la section d'or. En troisième lieu, FECHNER a étudié par la même méthode l'appréciation du rapport de deux distances, l'une pleine et l'autre vide. C'est ce qu'il appelle « ses expériences sur les i ». Une série de lignes comprenait douze lignes droites, de 32 millimètres de longueur, de 0,5 millimètres d'épaisseur, distantes de 20 millimètres l'une de l'autre. Un point de 1 millimètre de diamètre était situé à des distances diverses au-dessus de chaque ligne. Une autre série comprenait douze lignes et points semblables, mais de longueurs et de distances doubles et d'épaisseur moindre. Les personnes interrogées ne préférèrent nullement entre la longueur et la distance du point la section d'or, mais le rapport 1/2; le rapport 1/2,48 fut presque aussi préféré.

La deuxième méthode est celle de *construction* ou de *production*. Elle consiste à demander à un certain nombre de personnes de construire elles-mêmes les rapports les plus satisfaisants sur une figure très simple et par une opération manuelle très facile. Ainsi pour étudier les rapports des bras

d'une croix, on fait courir une ligne mobile ; le sujet doit l'arrêter au point où la relation des longueurs lui paraît la plus agréable. Cette méthode n'a pas été beaucoup employée (FECHNER, LEHMANN, JASTROW, LALO, PIERCE), à cause de la complexité de ses interprétations.

La troisième méthode de l'esthétique expérimentale est celle de *l'observation des objets usuels*, préférés par le public. FECHNER a mesuré la dimension des objets que l'on trouve dans le commerce et qui sont d'usage courant : cartes décorées, ornements elliptiques, dimensions des volumes des bibliothèques, grandeur des tableaux et sa signification esthétique.

FECHNER a fait sur les tableaux et les catalogues des 22 principaux musées de l'Europe une série de longues statistiques. Les tableaux rangés par ordre de grandeur se répartissent en des séries auxquelles s'applique une loi mathématique, analogue à la loi de Gauss. Il faut donc admettre une forme typique pour chaque espèce de peinture, malgré la liberté apparente du peintre.

La méthode d'observation des objets usuels a, certes, un très grand avenir, bien qu'on ne saurait fixer par elle « un rapport normal ». Grâce à son application à une foule d'objets intéressants, tels, par exemple, que ceux qui relèvent des arts décoratifs, on arrivera à la connaissance des raisons esthétiques qui ont présidé aux diverses combinaisons. Elle a, dit COHN, un très grand intérêt pour l'esthétique sociologique et GROSSE l'appelle « la meilleure des trois méthodes ». Malgré cette appréciation flatteuse, la suprématie peut être accordée à la première de ces méthodes. Après FECHNER, les recherches ont porté presque exclusivement sur les formes et les couleurs, éléments primitifs du beau.

Pour ce qui concerne les formes, revenons au travail déjà cité de WITMER (1893). Après avoir confirmé les expériences de FECHNER, il en entreprit d'autres dans le but d'examiner si les proportions d'une figure géométrique en elles-mêmes possèdent une valeur esthétique propre. Il employa la méthode binaire qui consiste à noter les jugements de préférence sur chaque couple d'objets. Cette méthode, employée déjà par FECHNER, a l'avantage de ne pas disperser l'attention des sujets sur un trop grand nombre d'objets. Son inconvénient est une

grande longueur. Il s'agit d'établir si les proportions les plus satisfaisantes se retrouvent dans différents genres de figures. WITMER expérimenta sur des formes simples : lignes, carrés, cercles et ellipses. Les résultats établirent quelques préférences assez vagues : les très petites lignes déplaisent « parce que ce ne sont plus du tout des lignes » ; les ellipses moyennes plaisent toujours plus que les cercles, tandis que les ellipses très grandes, préférées aux cercles de même taille et aux cercles tout petits, plaisent moins que les cercles moyens.

PIERCE (1894) fit des recherches sur la symétrie. Il employa la méthode de construction qu'il modifia de façon ingénieuse. Les formes présentées au sujet sont en variation continue ; grâce à un système de poulies et de chariots, elles se meuvent et se combinent pour former des figures plus complexes. Le sujet n'a donc pas à produire ce mouvement, mais il est libre de l'arrêter au moment voulu. L'effort musculaire du sujet n'intervient pas dans ces expériences, mais elles exigent une forte tension de mémoire. D'une façon générale, il a été possible de constater que les sujets préfèrent la division symétrique lorsqu'une figure très simple, composée de trois verticales, leur est présentée ; ils choisissent en revanche une division inégale, voisine de la section d'or, si la figure est légèrement plus compliquée, lorsqu'elle est composée de trois à cinq verticales. Enfin, la division symétrique reprend le dessus si la figure se complique davantage. Le plaisir est probablement dû dans ces cas simples, soutient PIERCE, au conflit de l'*unité* et de la *variété*. La prédominance est donnée tantôt à la symétrie, tantôt à la section d'or, suivant que triomphe le besoin de la diversité ou bien la crainte de la monotonie. Le plaisir causé par la section d'or n'apparaît que dans certaines cas restreints où la monotonie serait à craindre. Le principe d'unité serait le plus important.

PIERCE a démontré l'importance des mouvements oculaires. Ainsi, une figure en position horizontale dont les deux moitiés provoquent chacune un ensemble de mouvements équivalents, nous donne une impression de symétrie qui détermine les préférences. En position verticale, il n'en est plus de même, la symétrie n'est plus préférée ; dans ce cas, c'est le principe de la stabilité qui intervient dans les préférences. Sont choisies les figures qui sont solides, comme un vase,

un piédestal. Par conséquent, c'est la symétrie dans les figures horizontales et la solidité dans les figures verticales, qui constituent les éléments du choix.

Si nous compliquons les expériences et plaçons, par exemple, deux lignes inégales à une certaine distance à droite et à gauche d'une ligne médiane, les distances les plus agréables ne seront pas symétriques, mais varieront avec la longueur des deux lignes ; une grande longueur exige une plus petite distance et inversement. Cet arrangement asymétrique paraît non seulement le plus agréable, mais aussi le plus symétrique. La symétrie esthétique est formée d'équivalences affectives, de compensations ou d'équilibres hétérogènes, plus que d'égalités numériques, qui caractérisent la symétrie géométrique.

Si on emploie des figures colorées, on constate que la couleur exerce, elle aussi, une influence sur l'appréciation de la symétrie. Les tons sombres demandant à être moins rapprochés de la position médiane que les tons clairs.

Ce travail montre la grande importance des associations dans les choix se rapportant à la symétrie esthétique. Le sens esthétique d'un objet est donc déterminé par la suggestion d'une perception d'ensemble (voir : Lalo. *L'Esthétique expér. contemp.*, p. 71). Il est intéressant d'ajouter, que selon PUFFER, l'anthropologie permet de généraliser ces faits ; ainsi, les « dégradations » ou « stylisations » adoptées par les peuples primitifs dans leurs figures ornementales montrent une symétrie irréductible qui s'exprime plus par des « substitutions » que par des égalités et dont les facteurs se balancent mutuellement pour nous suggérer l'idée d'un mouvement ou d'une profondeur, par exemple, dans la perspective d'un tableau. Cet auteur admet une propension en nous à imiter les formes visuelles par des impulsions motrices, les formes symétriques étant en harmonie avec le système des énergies de notre « organisme bilatéral ; et cette harmonie peut être la base de notre plaisir ».

LEGOWSKI a fait des expériences au moyen de lignes et de figures géométriques coloriées ou non, pour reconnaître si nos jugements esthétiques peuvent être déterminés par une impression immédiate. Ses résultats sont pleinement affirmatifs. L'impression directe a une part prépondérante ; le

plaisir que cause la symétrie ne dépend que de la régularité de l'impression. Par des expériences de laboratoire, il est possible de déterminer les circonstances et les lois de l'impression esthétique.

Cette tendance à ramener les formes à l'expression des mouvements et celle-ci au sentiment anthropomorphique de notre propre force, nous la retrouvons chez nombre d'esthéticiens, sans parler de LIPPS et de sa théorie de l'*Einfühlung*, dont il sera question dans le chapitre suivant, ni de SOURIAU, auteur de l'ouvrage : *La Suggestion dans l'Art*. Ainsi se constitue une « mécanique esthétique » ou une « esthétique du mouvement ». Dans l'ordre expérimental, signalons les expériences de VERNON LEE et THOMSON, qui, en se basant sur la théorie des émotions de JAMES et de LANGE, admettent que le sentiment de symétrie et de l'asymétrie que nous éprouvons en regardant des formes et des lignes, le carré, la hauteur, la largeur, la profondeur, sont réductibles à la conscience de mouvements organiques et se trouvent en relation avec les sentiments internes. Des expériences de vérification furent faites au moyen de formes diverses. Les auteurs concluent que la perception des formes s'accompagne toujours de concomitants moteurs : respiration, équilibre, mouvements des yeux, dont la suppression supprimerait sans doute la perception et en même temps le plaisir ou le déplaisir. Ces concomitants ne sont pas un effet de l'émotion esthétique, mais bien plutôt sa cause et son explication, ou peut-être même sont elles-mêmes cette émotion.

KULPE (1903) fit ses expériences en présentant à ses sujets des objets d'art réels : chapiteaux, colonnes, statues, monuments, et il leur demandait de décrire brièvement les impressions reçues. Le temps de la présentation était réduit à trois secondes pour chaque objet. Les témoignages sont extrêmement variés. Il s'agissait de trois sujets instruits. La seule conclusion, c'est qu'au premier instant la signification et l'expression des œuvres prédominaient sur les facteurs directs.

Les formes furent, en outre, étudiées aux États-Unis par ANGIER, et par HAINES et DAVIES.

Ces deux derniers auteurs présentaient des rectangles analogues à ceux de FECHNER, mais au lieu de les étaler sur la table, ils montraient les cartes une à une.

Le résultat a été contraire à la section d'or. Les différences

individuelles se sont montrées très grandes. Les choix n'ont pas en effet été déterminés par un principe unique. Ils groupent en cinq classes les motifs esthétiques de choix reconnus par les sujets : motifs *d'intérêt immédiat* (l'objet plaît directement par lui-même) ; des *suggestions* (usage suggéré) ; des *associations* ; des *éléments sensoriels simples* ; un élément *purement moteur*, qui prédomine. Le plaisir esthétique que nous éprouvons à la vue des formes simples serait donc complexe. ANGIER demandait à ses sujets de diviser le plus agréablement une ligne horizontale ; les résultats furent voisins de la section d'or (60 à gauche et 59 à droite en moyenne).

Passons maintenant aux travaux sur les couleurs (pour les préférences des enfants, voir p. 153 et 154). Seules les expériences compliquées sur les couleurs présentent un cachet esthétique réel. Toutefois nous croyons intéressant de mentionner celles également qui se rapportent aux préférences pour les couleurs isolées. Il est reconnu que le sens chromatique est plus développé chez la femme que chez l'homme. La femme semble aussi avoir plus de goût pour les couleurs que l'homme, et l'amour de l'enfant pour les couleurs dépasse de beaucoup celui de l'adulte. Le primitif a plus de goût pour les couleurs que l'homme civilisé.

Certes, le goût pour les couleurs est avant tout d'ordre individuel. Pourtant JASTROW déduit d'une vaste statistique, que les couleurs préférées du grand public sont : le bleu en première ligne, le rouge ensuite (surtout chez les femmes). Or le rouge est la couleur chaude ou excitante par excellence ; le bleu est par contre reposant. D'après COHN l'ordre d'agrément serait le suivant pour les tons saturés : bleu-vert, bleu, pourpre, vert, orange, violet, jaune, FANCIULLI également constate la préférence générale pour le bleu, puis pour le rouge-brique, puis le vert ; le jaune pâle et le noir sont repoussés ; le blanc est indifférent. Les femmes qui semblent hésiter lorsqu'on leur montre une couleur pure isolée, sont beaucoup plus décidées que les hommes lorsqu'on leur présente la combinaison de deux couleurs. Les associations éveillées par les couleurs paraissent à l'auteur plus importantes que le plaisir immédiat ; il se prononce contre la méthode.

En se basant sur un très petit nombre d'expériences, LEHMANN constate une « loi d'équivalence, d'après laquelle deux



couleurs combinées doivent, pour nous plaire, attirer l'attention avec une force égale; ceci s'obtient en compensant le manque de saturation d'une teinte par une augmentation correspondante de son étendue. » Il avait recours à la méthode de construction.

De beaucoup les plus importantes dans ce domaine sont les expériences de COHN. Il a appliqué la méthode de choix suivant le procédé binaire, c'est-à-dire qu'on présente au sujet deux combinaisons seulement pour lui faire choisir celle qui lui plaît le plus. Il a rejeté la méthode qui consiste à présenter des séries, car elle expose à des erreurs résultant de l'influence réciproque des couleurs et de plus elle ne permet pas d'avoir la marche générale du sentiment; on ne peut obtenir ainsi que le maximum et le minimum. Le seul inconvénient de la méthode binaire c'est d'exiger un très grand nombre d'expériences.

L'auteur a utilisé 10 couleurs dans des combinaisons binaires, celles-là au nombre de 45, de sorte que chacune des couleurs est combinée avec les neuf autres. On présentait deux de ces combinaisons et le sujet donnait l'une des trois réponses : mieux à droite, mieux à gauche, égal. Les expériences furent accomplies en 1893 et 1894 au laboratoire de WUNDT à Leipzig sur 12 personnes prises parmi les élèves du laboratoire. Les deux combinaisons de couleurs à comparer avaient une couleur commune, dite couleur *fondamentale*. L'auteur a pu construire un graphique représentant la courbe moyenne qui exprime que le maximum de plaisir esthétique causé par la combinaison de deux couleurs se produit quand les deux couleurs sont complémentaires, c'est-à-dire aussi éloignées que possible l'une de l'autre. Pour obtenir le graphique, on dispose les couleurs spectrales sur une circonférence, de manière que les couleurs complémentaires soient diamétralement opposées. Le maximum de plaisir s'obtient quand les deux couleurs sont séparées par un angle de 180 degrés.

D'autre part, il s'est dégagé que, pour la même couleur, plus l'écart de la combinaison est grand, et plus elle plaît. Il en est de même dans les combinaisons des gris plus ou moins foncés; c'est la combinaison du blanc avec le noir qui est préférée aux combinaisons du blanc avec le gris ou du noir avec le gris. De deux nuances d'une même couleur, celle qui est le plus saturée plaît le plus. Il en est de même lorsqu'on

présente des couleurs différentes. Parmi les clartés incolores, le blanc est préféré au noir et au gris.

COHN formule les résultats de ses expériences de la façon suivante :

1° De deux nuances d'une même couleur celle qui est la plus saturée plaît plus; c'est encore la même chose lorsqu'on présente les couleurs différentes, c'est-à-dire que les couleurs les plus saturées sont préférées aux autres. Si on prend des couleurs de la même saturation, les différences individuelles sont considérables, seulement le jaune n'a jamais été préféré aux autres couleurs, mais les expériences de COHN ne sont pas assez nombreuses pour permettre d'établir une loi générale.

2° La combinaison de deux couleurs plaît d'autant plus que les couleurs sont plus éloignées l'une de l'autre.

3° La combinaison des différents gris avec le blanc ou le noir plaît d'autant plus que la différence des clartés est plus grande.

4° Si on combine une couleur avec un gris dont on fait varier la clarté, ou si on combine et qu'on fasse varier la clarté de l'une d'elles, le sentiment évoqué par la combinaison augmente lorsque la différence des clartés augmente.

Ces résultats diffèrent complètement de ceux indiqués par les différents auteurs qui ont fait quelques observations à ce sujet; ils affirmaient que la combinaison de deux couleurs très voisines plaît plus que celle de deux couleurs plus écartées, et que, seulement lorsque ces couleurs deviennent complémentaires, leur combinaison évoque de nouveau un sentiment de plaisir. Ces auteurs avaient tiré pour la plupart leurs observations de l'ornementation où les couleurs voisines indiquent des ombres et reliefs, d'où une certaine association liée à ces combinaisons. Dans les expériences de COHN il arrivait, en effet, que les sujets associaient les couleurs à certains objets (vitraux, drapeaux), mais cela a diminué beaucoup dans la suite des expériences.

COHN considère ces résultats comme l'expression des goûts de l'Européen civilisé. BINET et HENRI pensent que les résultats ont pu être influencés par la connaissance des sujets de la théorie des couleurs complémentaires (*Année. Psychol.*, II, p. 458). COHN a repoussé l'introspection, les jugements devant être d'après lui mécaniques, afin que le sentiment apparaisse

plus isolé et plus clair. Le mode de présentation par séries paraît aux auteurs français plus naturel.

Quoi qu'il en soit, les recherches méthodiques de COHN paraissent très complètes, car elles ont exploré les préférences pour les couleurs isolées et les préférences pour les combinaisons des couleurs, et tout ce qui se rattache à la tonalité, la clarté et la saturation. Elles ont mis en évidence le principe du contraste dans les goûts pour les couleurs.

Ces recherches n'ont pas été confirmées par MAJOR. Il employa la méthode des séries en la perfectionnant. Son travail a surtout une portée méthodologique, car les sujets d'expériences furent au nombre de trois seulement. Il emploie 137 papiers colorés, qu'il fait succéder dans l'ordre du spectre, de façon à réduire au minimum l'effet du contraste ; il les fait apparaître pendant deux secondes aussi isolées que possible. Il s'efforce de mesurer la valeur affective des couleurs et admet une échelle de sept valeurs ; 1° très agréable ; 2° modérément agréable ; 3° tout juste agréable ; 4° indifférent ; 5° tout juste désagréable ; 6° modérément désagréable ; 7° très désagréable. Ces appréciations paraissent comparables pour le même sujet. Il construit des courbes de l'intensité des états affectifs, pour la vision, l'audition et le toucher actif. MAJOR constate les différences individuelles défiant tout principe, mais les goûts apparaissent constants pour chaque personne. Vu le nombre insuffisant de sujets, le travail de MAJOR ne peut présenter d'intérêt qu'au point de vue de la psychologie individuelle, encore que l'effort imposé au sujet et la vision rapide des séries de couleurs constituent des objections sérieuses à la méthode.

Dans un second travail, COHN reprit ses anciennes expériences avec la méthode binaire sur 16 personnes. Il trouve plus de deux tiers des préférences en faveur de la saturation.

Suivant FANCIULLI, les hommes (au nombre de 30) semblent préférer, contrairement aux femmes (nombre égal), les stimulations énergiques, comme le rouge-brique avec le jaune-pâle ; on constate chez les deux sexes le peu de goût pour les contrastes, comme le rouge-brique et le vert ; les hommes, contrairement aux femmes, n'aiment pas l'opposition du noir et du blanc ; on remarque chez les deux sexes le goût pour la combinaison du blanc et du bleu, et une désapprobation des nuances voisines rouge-brique et lilas. D'après l'enquête de

JASTROW, les combinaisons binaires des trois couleurs, bleu, rouge et violet, obtinrent une petite majorité, et celles de l'orange avec le bleu clair, le vert et le violet, furent les plus dédaignées.

BULLOUGH (1908) constate qu'il y a lieu de distinguer plusieurs types d'individus selon la manière dont ils se comportent en jugeant les couleurs. Ces différences individuelles paraissent très importantes. Quatre types principaux se laissent dégager : 1° Le type objectif, celui de l'individu qui n'a pas de préférences pour les couleurs, qui les juge froidement, apprécie leur pureté, pense à leurs usages ; 2° le type physiologique, qui est impressionné par les couleurs, qui les trouve chaudes ou froides, excitantes ou déprimantes, fatigantes parfois, qui préfère les excitantes quand il a besoin d'excitation, et les déprimantes quand il a besoin de calme ; 3° le type associatif, pour qui l'agrément causé par les couleurs vient par les associations agréables ou pénibles qu'elles produisent en lui ; 4° Le type-caractère, qui reconnaît aux couleurs des caractères particuliers, la gaieté, la tristesse, etc. ; ces caractères sont attribués aux couleurs, comme leur appartenant en propre, et non considérées comme des effets subis par l'organisme.

Le même auteur a étudié l'influence exercée par les combinaisons des couleurs. Cet examen a porté sur 40 sujets adultes. Les types se sont maintenus. Les sujets sont restés fidèles à leur type perceptif. Le type le plus élevé, selon l'auteur, est le type-caractère, celui qui juge par sentiment. Souvent les couleurs complémentaires ont été préférées aux autres, mais ce principe d'explication n'est nullement général. Deux principes paraissent dominer : celui d'*unification* et celui de *discrimination*. D'une façon générale, les sujets du type-caractère (les *émotifs*, d'après BINET), appliquent le principe d'unification (on cherche l'unité ou la synthèse), alors que les objectifs et les physiologiques appliquent le principe de dissociation (contraste).

GORDONS a expérimenté sur 29 jeunes femmes afin d'étudier les prédilections pour l'arrangement des couleurs. Quand on présente simultanément des grandes et des petites plages colorées, les sujets optent pour la disposition où les grandes se trouvent à la périphérie ; on préfère les couleurs claires au centre, les couleurs sombres à la périphérie, quelle que

soit la clarté du fond. Dans des figures où les plages colorées centrales et périphériques d'égale étendue sont présentées sur un fond clair avec encadrement sombre, on préfère une couleur sombre au centre. Ces considérations l'emportent sur les tendances à préférer une couleur de prédilection.

DOROTHY CLARK, MARY GOODELL et M. F. WASHBURN ont étudié l'effet de l'étendue sur le plaisir produit par les couleurs, expériences faites sur 23 étudiantes. Les couleurs saturées sont préférées en petites surfaces (carrés de 5 centimètres comparés avec d'autres de 25), sauf pour le rouge, préféré sur une plus grande surface ; les plus grandes surfaces sont préférées pour les nuances foncées, sauf pour celles du vert et du violet ; dans les teintes claires des couleurs faiblement saturées, il y a une faible préférence pour les grandes surfaces.

DOROTHY CRAWFORD et M. F. WASHBURN examinèrent les fluctuations de la valeur affective des couleurs pendant une fixation de une minute, expériences faites sur 14 étudiantes. La fixation modifie plus l'effet affectif des couleurs saturées que des nuances et des teintes, à cause de la grande fréquence des images consécutives. Les modifications dues aux associations sont plus nombreuses pour les teintes et ensuite pour les nuances que pour les couleurs saturées. Mentionnons encore le travail de KIRSCHMANN sur les couleurs (Univ. de Toronto). Suivant cet auteur, les préférences vont en général aux combinaisons où ressortent simultanément des contrastes de couleurs et de leurs saturations.

G. BALTHALON, de Moscou, en se basant sur des recherches expérimentales (figures géométriques colorées ou non, sons musicaux) arrive à faire une hypothèse sur la nature psychologique du plaisir esthétique. D'après lui, le sentiment esthétique est un produit de l'évolution du sentiment primitif du semblable. Il serait déterminé par le nombre et l'intensité des éléments de ressemblance réunis dans une même impression et accentués par des éléments de diversité.

Tels se présentent, dans leur ensemble, les résultats obtenus sur les couleurs grâce aux recherches expérimentales. Elles sont hautement intéressantes et encourageantes, bien qu'elles n'aient établi jusqu'à présent qu'une seule loi : c'est la préférence pour les contrastes. Elles concordent avec les affirmations de CHEVREUL. Quant aux discordances qui pa-

raissent exister sur d'autres points, celles-ci ne sont pas pour surprendre les chercheurs versés dans les méthodes expérimentales ; on sait l'effort de patience et de persévérance exigé par ces méthodes ; elles conduisent à l'acquisition des faits après de nombreux essais, parfois infructueux, mais les faits acquis ont droit de prendre rang dans la science. A l'heure actuelle, les principales méthodes de l'esthétique expérimentale paraissent élaborées déjà, circonstance qui favorisera le développement rapide de la science du beau. Les résultats expérimentaux ont dénoté dans l'étude des couleurs le rôle des associations qui exercent une influence souvent plus importante que celle de l'impression directe. L'influence héréditaire, sociale, éducative entre ici en jeu. Ces causes perturbatrices des premières recherches pourront certes être éliminées dans les recherches ultérieures, dont elles relèveront la portée et l'intérêt.

LALO, partisan convaincu de l'esthétique expérimentale, fait la remarque que les résultats au sujet des couleurs sont en désaccord complet avec les pratiques de l'art, à qui « l'harmonie générale, la douceur des teintes, comme la modération du clair-obscur, sont beaucoup plus chères que les contrastes les plus intenses. La vraie conclusion a été depuis longtemps exprimée par le proverbe populaire : des couleurs on ne saurait discuter. Il semble que nous n'avons pas de commune mesure pour les couleurs, comme nous en avons une pour les formes ou pour les sons ». Disons, que seule la démonstration scientifique de cette proposition ne serait déjà pas un trop mince résultat, vu qu'elle ouvre la voie aux explications. Mais ce serait aller trop loin que de considérer la question comme résolue. Il est à supposer que le goût pour les contrastes n'est qu'un des facteurs du sentiment esthétique éveillé par les couleurs, lequel, constitué de plusieurs composantes, nous apparaîtrait très complexe. La résultante générale serait due à la prépondérance de tel ou tel autre facteur.

L'expérimentation contemporaine a corrigé certaines erreurs de l'esthétique expérimentale, telle que l'avait conçue FECHNER. Son esprit était trop unilatéral, préoccupé uniquement par les lois générales et ne voyant qu'elles dans toute recherche. Ces lois générales existent incontestablement, mais

elles n'entrent nullement en conflit avec les lois individuelles ou celles qui se rattachent aux « types psychologiques » ou à l'âge et au sexe. FECHNER était trop déductif, à l'inverse du principe même qui sert de base à l'esthétique expérimentale de même qu'à la psycho-physique, autrement dit, il a des idées *à priori*, des conceptions toutes faites et n'expérimente que pour chercher une confirmation. Les recherches modernes ont comblé aussi les nombreuses lacunes de l'œuvre de FECHNER. Les méthodes sont devenues plus psychologiques. Elles attachent une grande importance à l'introspection qui doit être conduite parallèlement à l'expérimentation. Elles rattachent à cette science les faits pédagogiques et sociaux. Enfin, elles ont élargi leur domaine par l'étude des sentiments esthétiques supérieurs (voir p. 156), qui seuls ont une véritable valeur d'art. De fait, les rapports étudiés par FECHNER n'éveillent que des sentiments esthétiques d'ordre inférieur ou sont complètement dépourvus de tout élément esthétique. Telle que l'a comprise FECHNER, l'esthétique expérimentale n'est qu'une partie de l'esthétique scientifique.

Suivant HUGO MÜNSTERBERG, l'esthétique expérimentale, œuvre de FECHNER, n'a pas été comprise, de là vient la lenteur de son développement. Mais depuis un certain nombre d'années nous assistons à un bel essor de ces méthodes, cultivées principalement en Angleterre, aux Etats-Unis et en Allemagne. La France est entrée récemment dans ce mouvement.

D'après MEUMANN, l'expérimentation doit s'étendre au domaine de toute la vie esthétique; elle doit porter ses recherches sur les sensations visuelles, auditives, tactiles et motrices, elle doit explorer les impressions produites par des œuvres d'art complexes, et, d'autre part, aborder par l'analyse expérimentale l'activité de l'imagination inventive.

C'est principalement dans les *arts de l'espace* (arts plastiques) que les recherches de l'esthétique expérimentale ont été les plus nombreuses et les plus variées. Les *arts du temps* (musique, rythme, etc.), ne devraient pas rester en arrière.

Quant à LIPPS, bien que partisan de la méthode subjective, il trouve qu'il est indispensable d'ajouter aux principes généraux l'étude précise et même mathématique des formes architecturales, des rythmes musicaux et poétiques, de la mélodie,

de l'harmonie, dans laquelle l'expérimentation a une place marquée, mais les résultats devront être interprétés psychologiquement.

La psychologie expérimentale dispose de quatre méthodes générales pour l'étude des sentiments : la *méthode d'impression* ou *celle des excitants*, la *méthode d'expression*, la *méthode des questionnaires* et les *méthodes statistiques*. Seules les deux premières sont expérimentales, aussi nous y arrêterons-nous un instant.

La *méthode d'impression ou des excitants* est celle qu'imagina FECHNER. Au moyen de changements introduits dans l'excitant, on cherche le rapport qui existe entre l'impression affective et l'intensité et la qualité des excitants, ses combinaisons, leur arrangement spatial ou leur rapport avec le temps, leur durée, leur succession, leur fréquence et le rythme de leur répétition. C'est principalement cette méthode qui a été employée jusqu'à présent dans l'étude de l'esthétique expérimentale de l'adulte et de l'enfant. Elle suppose l'énoncé d'un jugement esthétique. L'introspection a une part marquée dans cette méthode <sup>1</sup>.

Dans son rapport sur l'*Etat actuel de l'Esthétique expérimentale*, présenté au *II<sup>e</sup> Congrès de Psychologie expérimentale* (Leipzig, 1907), O. KÜLPE a décrit les méthodes expérimentales contemporaines <sup>2</sup>. Il distingue sept méthodes d'impression : 1° La méthode du *choix simple*, qui consiste à choisir, parmi une série d'objets, celui qui plaît le mieux; cette méthode a été appliquée par KÜLPE et par F. EXNER dans des expériences collectives sur un grand nombre de sujets; 2° La méthode du *choix multiple*, qui consiste à demander aux sujets de désigner les objets qui plaisent le plus, ceux qui plaisent modérément et ceux, enfin, qui leur déplaisent; 3° La méthode des *séries équivalentes* qui consiste à présen-

1. D'après SOURIAU, l'esthétique a principalement pour but de rechercher ce qui se passe en nous en présence des belles choses. C'est le cas ou jamais de recourir à l'observation intérieure, dit-il; les pensées ou les émotions que la beauté nous inspire étant des faits tout intimes et de pure conscience, ne peuvent évidemment être connus dans leur réalité que par introspection. — Sans aller aussi loin nous assignons à l'introspection une place importante. Remarquons que les méthodes d'impression ou des excitants ne sont autres que celles de l'observation intérieure *provoquée*, et par cela même multipliée, variée et intelligemment choisie. Rien ne s'oppose à demander à certains sujets, notamment aux artistes, des témoignages plus étendus. Son côté objectif consiste dans la substitution d'une esthétique de valeur à une esthétique d'agrément.

2. Voir V. BASCH. Les grands courants de l'Esthétique allemande contemporaine (*Revue Philosophique*, n° 1 et 2, 1912).



ter des séries d'objets ayant une valeur esthétique équivalente; 4° la méthode *binnaire* (comparaison par couples), pratiquée pour la première fois par WITMER, J. COHN et KÜLPE et qui consiste à comparer, au point de vue de leur valeur esthétique, un à un, tous les objets d'une série; 5° La méthode des *changements continus*, préconisée par M<sup>me</sup> LILIEU MARTIN<sup>1</sup> (Etats-Unis) et par PIERCE et adoptée en Allemagne. La méthode consiste à modifier continuellement l'objet présenté et à interroger chaque fois les sujets; 6° La méthode de la *variation temporelle*, préconisée par KÜLPE, qui consiste à introduire des modifications dans la durée de l'expérimentation, la réduire au minimum dans la majorité des cas, ce qui permet d'isoler le facteur direct, sensoriel, de l'impression esthétique, cette dernière demandant plus de temps; 7° La méthode de la *simple description* des œuvres d'art, déjà employée par FECHNER, laquelle consiste à montrer aux sujets soit une seule œuvre qu'on leur demande d'analyser, soit plusieurs, se distinguant l'une de l'autre par des caractères déterminés, et qu'il s'agit d'analyser.

La méthode de *production* de FECHNER se place selon KÜLPE entre les méthodes d'impression et les méthodes d'expression, car elle est active et passive en même temps, suivant qu'on demande au sujet de faire preuve de spontanéité créatrice ou suivant qu'on exige de lui de produire mécaniquement des formes et des sons.

Quant aux *méthodes d'expression*, elles sont beaucoup moins employées que les précédentes; KÜLPE en distingue trois: l'enregistrement pendant la sensation esthétique, 1° du pouls, de la respiration, du volume des membres; 2° des phénomènes mimiques et pantomimiques; 3° des mouvements et des impulsions de mouvement des membres.

Remarquons que la méthode d'expression, qui consiste dans l'enregistrement des modifications organiques produites au moment du sentiment provoqué, présente un caractère d'objectivité considérable, mais elle n'est pas dénuée de grandes difficultés d'application, surtout lorsqu'il s'agit de sentiment esthétique. Parmi les phénomènes étudiés, la respiration est certainement celui qui se modifie avec la plus grande facilité, mais le doute persiste quant à la cause psychique de la mo-

1. Cette remarquable méthode a été employée dans l'étude du comique. On présentait aux sujets des gravures comiques.

dification : est-elle due à l'impression esthétique ou à une autre cause telle, par exemple, que la surprise, la nouveauté, un intérêt extra-esthétique, etc. Le principe de la méthode est basé sur ce fait que tous les changements survenus dans nos sentiments possèdent des concomitants physiques, qui se laissent constater à la périphérie du corps. C'est un phénomène tout à fait général que doivent admettre aussi bien les partisans que même les adversaires de la théorie des émotions de JAMES et de LANGE. Cette expression du sentiment se manifeste sous la forme de mouvement, volontaire ou involontaire : le resserrement ou le relâchement des vaisseaux, d'où rougeur ou pâleur de la face, l'influence des émotions sur la fréquence et la forme de la respiration, le pouls et le cœur, la mimique, l'attitude, le mouvement péristaltique, la force musculaire, l'augmentation de volume des membres sous l'influence de la circulation capillaire, etc. La technique de l'expression suppose des applications nombreuses, parmi lesquelles on peut citer la photographie de la physionomie et du corps, le contrôle des mouvements volontaires (lors des sentiments agréables, les mouvements sont, en général, plus rapides et plus énergiques). Il est permis de recommander l'usage du cinématomètre de MEUMANN ou du cinématographe ainsi que de l'appareil pour l'étude du tremblement (celui de SOMMER enregistre le tremblement dans les trois dimensions de l'espace) ; la dilatation de la pupille se mesure au moyen du pupillomètre : lors des sentiments agréables et, passagèrement, lors de la peur, les pupilles se dilatent, et elles se rétrécissent, lors des sentiments désagréables ; la respiration enregistrée au moyen du pneumographe ; l'activité cardiaque est contrôlée avec l'aide du cardiographe ; l'activité du pouls est examinée au moyen du sphygmographe ; le volume des extrémités, c'est-à-dire, l'état du pouls capillaire est mesuré au moyen du pléthysmographe ; la pression sanguine au moyen du sphygmomanomètre ; les réflexes au moyen du réflexomètre et l'étude des changements apportés dans le fonctionnement des muscles volontaires est faite au moyen du dynamomètre et de l'ergographe.

C'est la méthode graphique, imaginée par MAREY, qui a rendu possibles les phénomènes d'enregistrement. Dans le domaine des émotions elle a été employée principalement par LEHMANN à Copenhague ; par MENTZ, WUNDT et son école à

Leipzig ; **MOSSO**, **DE SARLO**, **PATRIZI**, en Italie ; **ANGELL**, en Amérique ; et en France par **BINET**, **COURTIER**, **VASCHIDE**, **FR. FRANCK**, **CH. FÉRÉ**, **DUMAS** et d'autres. Ainsi **BINET** et **COURTIER** étudièrent l'influence de la musique et celle de la vie émotionnelle sur le cœur, la respiration et la circulation capillaire ; les sentiments provoqués ont été ceux de surprise, de peur, de dégoût, d'anxiété morale, de crainte produite par un objet inconnu, de douleur physique, de sensation de plaisir, d'excitations auditives et visuelles, des émotions psychiques volontaires.

De pareils travaux furent exécutés dans le laboratoire de **WUNDT** à Leipzig, par **ZONEFF** et **MEUMANN**, qui étudièrent la joie et la tristesse et leur influence sur le pouls et la respiration, par **BRAHN** (travail semblable), **REHWOLDT**. L'application de la méthode aux sentiments esthétiques proprement dits a été faite dans le même laboratoire par **FLORIAN STEFANESCU JOANGA**, qui a étudié l'influence produite par les couleurs sur le pouls et la respiration. Il a constaté l'excitation du rouge, de l'orange, du jaune et du pourpre, la dépression du vert, du bleu, de l'indigo et du violet. L'action dynamogène ou inhibitrice des couleurs avait d'ailleurs depuis longtemps déjà été mise en évidence par **CH. FÉRÉ** (1887 et 1900) qui employa d'abord le dynamomètre et plus tard l'ergographe. L'échelle dynamogénique des couleurs suit d'après lui l'ordre des couleurs spectrales ; elle est la plus forte pour le rouge et cède la place à une véritable dépression pour le bleu.

Quant à l'art musical, **WUNDT** étudie le rythme, la mélodie et l'harmonie. C'est dans son laboratoire que fut accompli le travail de **MENTZ** sur l'influence des excitations esthétiques sur le pouls et la respiration. L'influence des accords sur la respiration fut étudiée par **SARTORIUS**. En Amérique, **HARRY PORTER WELD** a fait paraître une étude expérimentale sur la jouissance musicale. En France, **LALO**, **DAURIAC**, publièrent des études sur l'esthétique scientifique des tons.

Le domaine musical est relativement peu exploré ; il a pour représentants outre les auteurs nommés, **DELEZENNE**, **CORNU** et **MERCADOR**, **STUMPF**. Le rythme a été étudié expérimentalement par **WUNDT**, **MEUMANN** et **SCHUMANN**.

Un fait rappelant la section d'or a été constaté pour les intervalles de temps ; si on partage un intervalle de temps (deux secondes) compris entre deux coups de marteau, par

un troisième coup de marteau, la division la plus agréable n'est pas celle du milieu, mais une division analogue à la section d'or (1 : 1,628). KÜLPE y voit un fait comparable à la loi de WEBER-FECHNER de psychophysique; dans une section d'or, la somme des segments est au plus grand comme le plus grand est au plus petit. L'égalité des rapports est donc complète.

Rappelons ici la théorie générale des nombres rythmiques à laquelle CH. HENRY a donné de si importants développements.

## II. — THÉORIES ET VALEURS ESTHÉTIQUES

Sans prétendre épuiser ce sujet, qui ne peut être discuté ici à fond, nous trouvons nécessaire de fixer quelques catégories, afin de dégager les critères adoptés dans cette étude.

Nous envisagerons : *l'insuffisance du principe hédoniste, l'évolution des doctrines esthétiques* en rapport avec les *phases du développement esthétique de l'enfant*, la hiérarchie des *valeurs d'art*, les deux sources du *sentiment du beau* (la nature et l'art), le *critère esthétique individuel* et le *critère social*, le rôle de *l'association esthétique*, le rôle de *l'esthétique du contenu*, le rôle de *l'Einfühlung* et *l'intuitionnisme*.

SPENCER et son école considèrent que l'idée du beau exclut : 1° ce qui est nécessaire à la vie ; 2° ce qui est utile à la vie ; 3° cette théorie exclut même tout objet réel de désir ou possession, pour se réduire au simple exercice, au simple jeu de notre activité.

Selon GUYAU, au contraire, le beau se ramenant en somme à la pleine conscience de la vie elle-même ne saurait exclure l'idée de ce qui est nécessaire à la vie ; la première manifestation du sentiment esthétique, c'est le besoin satisfait, la vie reprenant son équilibre, la renaissance de l'harmonie intérieure, et c'est là ce qui fait la beauté élémentaire de la sensation. De même, le beau, loin d'exclure ce qui est utile, pré suppose l'idée d'une volonté accommodant spontanément les moyens aux fins, d'une activité cherchant à dépenser le minimum de forces pour atteindre un but. De là résulte la beauté des mouvements. Enfin, le beau, loin d'exclure l'idée du désirable, s'identifie au fond avec cette idée. Beau et bon ne font qu'un, et cette unité visible dans nos sentiments se laisse pressentir dans les mouvements et dans les sensations. Le beau

au lieu de rester quelque chose d'extérieur à l'être, apparaît à GUYAU comme l'épanouissement de l'être même et la fleur de la vie. L'émotion produite par l'artiste sera d'autant plus vive que, au lieu de faire simplement appel à des images visuelles ou auditives indifférentes, il tâchera de réveiller en nous, d'une part, les sensations les plus profondes de l'être, d'autre part, les sentiments les plus moraux et les idées les plus élevées de l'esprit. GUYAU insiste sur le caractère social des émotions esthétiques. Elles ont pour résultat d'agrandir la vie individuelle, en la faisant se confondre avec une vie plus large et universelle. Le but le plus haut de l'art est de produire une émotion esthétique d'un caractère social.

Le beau est renfermé dans l'agréable, suivant GUYAU, qui définit le beau : une perception ou une action qui stimule en nous la vie dans ses trois formes à la fois (sensibilité, intelligence et volonté) et produit le plaisir par la conscience rapide de cette stimulation générale. Un plaisir qui, par hypothèse, serait ou purement sensible, ou purement intellectuel, ou dû à un simple exercice de la volonté, ne pourrait acquérir de caractère esthétique.

La théorie de GUYAU prête à de vives critiques. Elle confond le beau avec l'agréable. Elle confond aussi le beau avec l'utile, le sain et le bon. La question des valeurs d'art lui est restée inconnue. Or, si nous envisageons le développement du sentiment esthétique chez l'enfant, dirons-nous, plusieurs phases se laissent constater qui ne sont pas sans analogie avec celles que présente l'évolution de nos théories esthétiques. Tout d'abord, l'utile, le sain et l'agréable, en sont les éléments. Plus tard, l'art acquiert un intérêt à cause des sentiments qu'il éveille, sentiments individuels, sociaux et moraux. En dernier lieu, l'art prend une signification autonome, ou arrive à comprendre « l'art pour l'art », l'inspiration de l'artiste, sa technique. Les valeurs d'art les plus élevées sont donc désintéressées.

Devons-nous en conclure que l'art n'a aucun rapport avec la vie, c'est-à-dire avec l'utile, le bon et le vrai? Il est certes lié à tous ces côtés ; il doit élargir la vie, relever le goût et le façonner à la formule des valeurs esthétiques de plus en plus élevées. Il existe donc une hiérarchie dans les valeurs d'art et c'est l'étude de l'enfance qui permettra d'en faire un jour le classement. C'est ainsi que nous arrivons à envisager

la valeur sociale d'art. Le beau, le bien et le vrai constituent des disciplines autonomes qui peuvent mélanger leurs effets dans une œuvre éducative commune et nous concevons fort bien une éducation morale basée sur la culture du sentiment esthétique.

La théorie de FECHNER absorbe elle aussi le beau dans l'agréable. Pour lui et son école le seul critérium de la beauté comme de l'art, c'est la quantité du plaisir immédiat : il peut être supérieur ou inférieur, formel ou matériel, direct ou indirect ; mais toute prédominance d'un plaisir immédiat suppose la beauté. L'insuffisance du principe hédoniste dans l'esthétique est de toute évidence ; il arrive que des objets réellement artistiques n'éveillent chez les personnes peu cultivées à cet égard aucune jouissance esthétique, ou éveillent une jouissance très restreinte, ou, enfin, déterminée par des qualités de l'objet tout à fait accessoires. Il arrive aussi que des objets d'une valeur esthétique médiocre ou nulle éveillent un haut degré de jouissance, mais cette dernière n'est nullement d'ordre esthétique. « On confond très souvent, dit GERGER, les valeurs esthétiques avec la jouissance de même ordre ; on admet à tort que nous attribuons à un objet une valeur esthétique alors que nous pouvons en jouir. Or il n'y a pas identité entre la valeur et la jouissance, la valeur de l'objet peut être considérable sans éveiller pour cela de jouissance esthétique. Ce que tel individu appelle « jouissance esthétique » est peut-être dépourvu de toute valeur esthétique. Cela veut dire simplement qu'une surestimation vient d'avoir lieu. C'est l'erreur de FECHNER, qui base les lois de l'esthétique sur des états extra-esthétiques qui accompagnent les premiers, qui a été le point de départ d'une vraie confusion dans ce domaine. Tout sentiment qui apparaît lors de l'impression éprouvée grâce à une œuvre d'art est dénommé esthétique par le vulgaire. Qu'une jouissance soit justifiable esthétiquement, c'est là un problème de valorisation (estimation). La jouissance de celui qui admire des phototypies est peut-être tout aussi profonde que celle de l'individu accessible aux merveilles de l'art japonais. C'est uniquement dans les cas où la théorie de la valeur entre en jeu qu'il est permis de parler de goût esthétique. La jouissance dite « esthétique » peut donc être dépourvue de tout élément du beau ;

le cas se présente lorsque des objets sans aucune valeur artistique éveillent en nous des satisfactions. On conçoit ainsi tout le danger de fonder une esthétique basée exclusivement sur la jouissance. »

Toute beauté est une valeur, dit LALO. *Le vrai problème de la méthode esthétique c'est le problème de la valeur.*

Notre sentiment du beau a deux sources : *l'art* et *la nature*. Nous ne prendrons pas position dans le débat ouvert pour décider de l'interdépendance de ces deux facteurs. « Les beaux-arts, dit KANT, sont des arts dans la mesure où ils paraissent en même temps être de la nature. »

C'est aussi l'opinion de GUYAU, GABRIEL SEAILLES, MAETERLINCK, BERGSON, LIPPS ; et RUSKIN prétend que « l'artiste doit dire rien que la vérité, mais la vérité présentée d'une telle manière que l'imagination doive lui venir en aide ». L'imitation absolument exacte n'est pas le but de l'art (photographie, sténographie), dit TAINÉ ; ce que l'œuvre d'art imite dans les objets, ce sont les rapports et les dépendances mutuelles des parties. L'œuvre d'art ne se borne pas à les reproduire ; l'artiste altère les rapports des parties de manière à rendre sensible un caractère essentiel et, par suite, l'idée principale qu'il s'en fait. L'œuvre d'art a pour but de manifester quelque caractère essentiel ou saillant, plus clairement et plus complètement que ne font les objets réels.

Il est incontestable que la beauté de l'art emprunte à la nature ses moyens matériels, ses suggestions, ses motifs, et qu'elle doit donner l'illusion de la vérité ; mais l'art ne peut jamais être une copie pure et simple de la nature. Aujourd'hui encore, le grand public et les jeunes enfants (voir notre enquête) pensent que l'art n'a d'autre but que d'imiter aussi bien que possible la nature. Il est clair qu'une conception semblable méconnaît la réelle portée de l'art ; elle ignore : le *choix* (toutes les belles choses de la nature ne se prêtent pas à une représentation artistique), l'*interprétation*, l'*inspiration*, la *composition*, le *caractère de l'artiste*, autrement dit le point de vue qui lui est personnel et est l'expression de son talent, à côté d'une belle *exécution*. La beauté de l'art, dit LALO, est en elle-même une *technique*, c'est-à-dire une harmonisation, une stylisation, une décoration, une idéalisation ou tout autre synonyme qui signifie la souveraine interprétation.

Mais nous ne pouvons être d'accord avec LALO lorsqu'il affirme que le sentiment de la beauté de la nature mérite à peine le nom de *pseudo-esthétique*, par opposition avec les valeurs d'art, les valeurs techniques, qui seules sont purement esthétiques. L'éducation artistique, poursuit LALO, tend de plus en plus à nous faire apprécier la belle nature à travers l'art ; nous envisageons un paysage comme s'il était un tableau, une scène de la vie, comme un drame représenté. « Pour le connaisseur, cette matinée riieuse, qui baigne ses tons et ses formes dans une brume argentée, c'est un « Corot » ; cette somptueuse chevelure au blond roux, c'est un « Titien ». Les artistes sont les initiateurs, les révélateurs de la beauté naturelle. La nature prise en elle-même n'est ni belle, ni laide ; elle est anesthétique. Vue à travers l'art, elle revêt une beauté qu'on peut appeler « pseudo-esthétique. »

Il est certain qu'un haut degré de culture artistique peut assumer une valeur d'art à la nature même, qui n'est pas artistique en elle-même, puisque nous réservons ce terme à la production de l'homme. Mais le terme « esthétique » désigne aussi bien la beauté de la nature que la beauté artistique. L'une et l'autre sont susceptibles d'être valorisées. Nous n'allons pas discuter à l'effet de savoir si l'impression produite sur la conscience est la même dans son essence ; est-ce le même sentiment qui naît en nous lorsque nous contemplons un beau paysage ou lorsque c'est un tableau de maître qui attire nos regards ?

Quant aux « valeurs d'art » elles-mêmes, dont s'occupe tant l'esthétique contemporaine, elles ne sauraient être d'ordre social suivant l'opinion de ARRÉAT, qui trouve que la société, en tant que masse, proclame la valeur, elle la cote, mais ne la crée pas. Pour LALO, au contraire, le véritable seuil « esthétique » est un fait social. La détermination du véritable seuil esthétique, dit-il, n'est pas, comme le croit FECHNER, une simple question d'intensité ou de quantité du plaisir ; mais une question de *qualité*. Le plaisir esthétique est un agrément très spécial, né de la satisfaction d'une exigence technique disciplinée et organisée par la société (le mot technique est employé ici dans le sens le plus large ; à cause de la divergence d'opinion qui existe entre nous et LALO au point de vue de l'emploi des termes, son seuil « esthétique » correspond au seuil « artistique » suivant notre point de vue). « Un



Grec éduqué par la technique ancienne n'aurait certainement pas trouvé belles nos églises gothiques, pas plus d'ailleurs que ne le firent les hommes de la Renaissance et des deux siècles suivants, pas plus qu'un monodiste du temps de saint Grégoire n'aurait estimé nos symphonies orchestrales. Il y a là une question d'influence collective et non de goût individuel. Et c'est là la critique fondamentale que mérite le système de FECHNER, comme celui de tant d'autres esthéticiens, dont le caractère commun est d'être exclusivement individualiste. FECHNER a méconnu le caractère spécifique de l'esthétique, en ne voyant en elle qu'une branche de la psychologie, alors qu'elle ne saurait être complète qu'en devenant une branche de la sociologie ».

Nous croyons, pour notre part, à l'existence de deux seuils, dont l'un serait sociologique et le second, sinon individuel, appartenant au moins à un groupe, à une école, ce qui n'empêche d'ailleurs nullement l'établissement d'une certaine équivalence entre les différentes valeurs. Bref, les sentiments esthétiques sont mesurables, et ils le sont dans leurs qualités les plus variées.

On peut distinguer d'une façon générale deux modes de réagir lorsqu'on est mis en présence d'une œuvre d'art. Lorsque l'individu se trouve dans un état de concentration externe, dit GEIGER, son attention est dirigée vers l'objet de la jouissance esthétique, tel que la mélodie, la statue, etc. S'il se trouve dans un état de concentration interne, la jouissance ne se rapporte plus à l'objet, mais à l'état intérieur du sujet, à son émotion. L'objet de la jouissance c'est l'émotion et non le paysage ou la mélodie, et nous avons en vue ici les émotions nées par l'œuvre d'art, mais qui s'en détachent et vaguent au loin. La concentration interne n'est pas compatible avec une vraie appréciation artistique de l'objet, c'est-à-dire avec la jouissance éveillée par les particularités propres à l'objet d'art. Elle suppose à l'objet d'art des qualités propres à éveiller des émotions personnelles et intimes. Dans cette appréciation de hautes qualités esthétiques, le rôle le plus important est joué par la contemplation désintéressée de l'objet dans toute sa plénitude. La valeur esthétique du plaisir ressenti est strictement liée à la valeur esthétique de l'objet. La jouissance éveillée par les valeurs esthétiques pro-

fondes porte un cachet de profondeur et de gravité. Les hautes valeurs du plaisir esthétique sont donc les suivantes : *valeur esthétique propre de l'objet, absence d'intérêt personnel, conscience de la profondeur* (Geiger). Il s'agit là, cela s'entend, de valeurs artistiques les plus élevées.

Une conception pareille ne peut donc s'accommoder avec l'idée de FECHNER qui faisait de l'*association* une des lois constitutives de l'esthétique.

D'après lui, les associations esthétiques les plus importantes sont communes à toute l'humanité. Par contre, VOLKELT voit dans l'association esthétique une simple condition préalable de l'esthétique, car « ce qui n'est qu'associé à un objet esthétique, c'est-à-dire uni accidentellement à lui, n'est à aucun titre un *moment* de la contemplation du beau ».

Certes, les valeurs d'art les plus élevées sont intrinsèques à l'objet. Il n'en paraît pas moins que le rôle de l'association est considérable et ne peut être négligé dans l'appréciation esthétique : elle s'ajoute à l'impression directe et la complète ; elle en constitue en quelque sorte la *couleur mentale*, suivant l'expression de LALO. D'après l'esthéticien français, c'est surtout dans la contemplation d'un paysage que le rôle de l'association esthétique s'affirme net. Ainsi, la présence d'habitations humaines ne vaut que par l'association : « un peu de fumée sur un toit, une lumière derrière une fenêtre, produisent souvent dans un paysage un effet esthétique absolument disproportionné avec leur impression directe, qui est insignifiante. C'est que ces taches de couleur sont riches dans notre pensée de toutes les multiples modalités de l'activité humaine, que le souvenir fait revivre en nous. C'est d'ailleurs pourquoi on peut parler du caractère idyllique, romantique ou historique d'un paysage. » Le charme exercé sur nous par des ruines est dû à l'association.

M<sup>me</sup> LILIE MARTIN, remarqua la présence de pseudo-sensations ou *synesthésies esthétiques* qui naissent chez certaines personnes au moment de la contemplation de gravures. Les plus nombreuses sont d'ordre kinesthésique (sensations de mouvement) et organique ; les sensations tactiles et olfactives ne sont pas rares ; le son et la couleur sont l'exception. Ces expériences ont été recueillies sur dix sujets à Stanford University, en Amérique, et dans le Laboratoire de KÜLPE. Ces

sensations ne sont pas sans influencer l'appréciation esthétique ; lorsqu'elles apparaissent nombreuses et intenses, les jugements favorables ou défavorables sont accusés avec grande netteté. D'après la remarque de LARGUIER DES BANCELIS, ces synesthésies ne peuvent jouer un rôle important dans l'appréciation des artistes et sont plutôt caractéristiques du jugement du grand public. Ainsi, une mauvaise chromo représentant un chef indien à cheval a éveillé plus de sensations de mouvement que Philippe IV de VELASQUEZ. Remarquons le nombre considérable de synesthésies esthétiques chez les enfants examinés par nous (pp. 196 et suiv.).

Le rôle du *contenu* a de même préoccupé les esthéticiens. Notons que, d'après l'Ecole *idéaliste*, qui se demande en premier lieu ce qu'est le beau en lui-même, en tant que manifestation de la réalité métaphysique, en tant qu'incarnation de l'Idée, sans attribuer de grande importance aux valeurs d'art et au jugement esthétique, la recherche du contenu prime le reste. C'est une *esthétique du contenu*. Ce rôle est considérablement diminué dans l'esthétique scientifique. Mais il faut distinguer entre le « contenu » et le « sujet ». En effet, l'inspiration de l'artiste est à la base de tout art. Or, l'inspiration elle-même jaillit plus vive sous l'influence de suggestions plus élevées. C'est ainsi qu'un sujet patriotique peut inspirer l'artiste au point de lui faire créer un chef-d'œuvre. Mais le spectateur, en contemplant son œuvre, ne doit pas se dire : cela me plaît, car c'est patriotique ! Pareille appréciation pourrait se faire indifféremment devant une phototypie. Ce serait un jugement anesthétique. Pour que le jugement puisse prétendre à l'esthétisme, le spectateur devra être émerveillé par la façon dont l'artiste a représenté et interprété la scène au point de vue technique. Comme nous le verrons plus loin, les jeunes enfants s'intéressent beaucoup au « sujet » et peu au « contenu » dans le sens esthétique du mot ; cette compréhension ne vient que plus tard.

Il est intéressant de jeter un coup d'œil rapide sur une théorie du beau qui rallie la grande majorité des psychologues allemands : c'est la théorie de l'*Einfühlung* de LIPPS, mot difficile à traduire en français. CLAPARÈDE a proposé le mot d'« intropathie » et BASCH celui de « symbolisme sympa-

thique ». Le terme est dû à ROBERT VISCHER. Il désigne la projection de notre vie affective dans les objets extérieurs, qui nous sont sympathiques ; c'est interpréter le Moi des autres par notre propre Moi, vivre leurs mouvements, leurs gestes, leurs sentiments et leurs pensées ; le résultat de cette objectivation est d'identifier l'objet à nous, et nous à l'objet. Notre pensée devient esthétique lorsque nous prêtons à l'objet représenté notre personnalité tout entière. L'*Einfühlung* non esthétique existe aussi dans la vie courante ; elle apparaît toutes les fois que nous voulons interpréter les actes des autres personnes ; elle existe aussi vis-à-vis de la nature. Mais suivant LIPPS, l'*Einfühlung* esthétique possède des caractères distinctifs : elle est immédiate, non troublée par des hésitations, des vérifications ; elle est aussi plus complète.

Tous les faits esthétiques se ramènent donc suivant cette théorie à l'identification de notre moi avec les objets. Le sentiment de beauté est un sentiment de vie, de notre propre vie psychique avant tout ; dans ce phénomène notre personnalité tout entière est en jeu. Elle est un « anthropomorphisme ». LIPPS, le principal représentant de cette théorie, étudie en plus de mille pages la beauté du corps humain, celle des animaux et celle du monde inanimé et des forces naturelles. Il admet partout une causalité, une liberté, un mouvement qui en réalité sont en nous-mêmes. Ainsi, les lignes ne sont belles qu'interprétées comme le trajet d'un mouvement ; elles ne sont pas quelque chose de mécanique, mais quelque chose d'humain. De même, le rythme poétique et musical, les sons, les accords, les couleurs, le symbolisme du langage ont été soumis à une enquête précise ; ce sont des formes de l'*Einfühlung*. LIPPS a appliqué sa théorie à l'analyse la plus minutieuse des formes simples dans les arts plastiques, notamment des courbes usitées dans les vases ou les ornements d'architecture. En partant de plusieurs schémas fondamentaux, il réussit à construire 1.650 types. En partant de la simple ligne, il a construit 540 formes fondamentales de l'architecture. L'esthétique tout entière est donc ramenée par LIPPS à un seul et même principe (voir : *Esthétique* de LIPPS, dont ont paru les deux premiers volumes). Pour lui, l'*Einfühlung* consiste, en dernière analyse, dans la sympathie esthétique par laquelle nous prenons conscience de notre humanité. Lorsque nous sentons une activité et une force en

nous-mêmes, nous jouissons de nous-mêmes, nous nous attribuons une valeur. Et nous transférons le sentiment de notre propre valeur aux objets et aux êtres. Pour que les objets deviennent *beaux*, il faut que dans l'*Einfühlung* notre être soit accru, enrichi. C'est uniquement cette sympathie esthétique qui donne aux sentiments esthétiques leur véritable portée.

L'*Einfühlung* a été admise par la majorité des esthéticiens allemands, VOLKELT, KARL GROOS, KONRAD LANGE, COHN, PAUL STERN, WITASEK, DESSOIR, KÜLPE, SIEBECK, malgré certaines divergences de vue. Ainsi VOLKELT, trouve que la pensée esthétique est multiple et qu'il est impossible de la ramener tout entière à un seul et unique principe. Il fait preuve d'un éclectisme, où l'*Einfühlung* joue le rôle essentiel. D'autre part, SIEBECK, LOTZE, P. STERN, O. KÜLPE, réduisent l'*Einfühlung*, en dernière analyse, à l'association de FECHNER. Pour LIPPS et VOLKELT, l'*Einfühlung* est un principe antérieur et supérieur à l'association. Elle est une activité première et irréductible de notre vie psychique.

L'*Einfühlung* est, à notre avis, une des multiples formes que peuvent revêtir les sentiments esthétiques. On n'oubliera pas que ces derniers impliquent avant tout un jugement de valeur. « Celui qui souffre avec Laocoon, dit avec juste raison LALO, est une âme sensible, mais point nécessairement un artiste. » Le même auteur affirme que l'« *Einfühlung* est une rêverie, une contemplation intérieure et non une connaissance normative qu'elle désire être ; elle est un effet, non une cause ; l'accompagnement, non l'essence des véritables faits à étudier ; et le phénomène essentiel dans l'activité esthétique, c'est cette cause, à savoir la pensée esthétique, la technique spéciale à l'art, et non cette opération banale et inesthétique par elle-même : l'extériorisation d'une émotion. L'*Einfühlung* agit sur nous comme une suggestion. » Faisons remarquer que les deux principes peuvent s'unir sans créer d'antinomie. Réserveons le qualificatif d'« esthétique » à l'*Einfühlung* qui s'éveille lors de la contemplation d'une œuvre de valeur artistique. Celle qui naît sous l'influence d'un objet dénué de valeur artistique rentrerait dans la catégorie des sentiments esthétiques faux. L'*Einfühlung*, de même que la jouissance dite « esthétique », ne peuvent servir de critère en dehors de la valeur propre de l'objet qui inspire ces sentiments.

Nous allons clore ce chapitre en rappelant la théorie, qui, sortie de France, jouit d'une universalité très grande : c'est l'*intuitionnisme* de BERGSON. D'après cette théorie célèbre, l'idée de vie donne l'explication de tous les problèmes philosophiques. L'art est une vision de la réalité plus profonde que celle que nous donne notre intelligence, et c'est pourquoi sa part est la plus grande dans l'évolution créatrice, perpétuellement nouvelle qui caractérise toute vie véritable. Il est donc nécessaire de se défier de la raison et de substituer à ses affirmations l'intuition rebelle à toute analyse.

### III. — L'ESTHÉTIQUE EXPÉRIMENTALE DE L'ENFANT

#### (*L'Esthogénèse*)

Déjà FECHNER avait remarqué que les jugements obtenus n'auront de valeur que pour la seule classe des sujets interrogés. Certes, le jugement va varier selon qu'on s'adressera à des enfants, à des Européens instruits ou à des sauvages. Seules les personnes cultivées, et même, si la question l'exige, les spécialistes, pourront prétendre décider des rapports « normaux ». Cela n'empêche qu'un des objets principaux de l'esthétique expérimentale sera la constitution de classes humaines d'après l'âge, le sexe, la race, l'état, le degré de culture, le climat, l'époque (FECHNER). D'autres part, le sociologue GROSSE constate que le goût pour les formes a varié historiquement au moins autant que le sens musical. « Non seulement la section d'or, dit-il, n'a pas le même sens esthétique pour les Japonais que pour nous, mais la symétrie même, postulat inébranlable de notre esthétique, n'a pas pour eux la même valeur, à tel point que l'asymétrie est « un principe directeur de leur style décoratif. »

Bien avant GROSSE, l'architecte SEMPER (1861, 1863) avait conçu l'idée d'une esthétique dynamique, laquelle, pour se constituer, descend des sommets des arts supérieurs (architecture, sculpture, peinture) aux œuvres beaucoup plus humbles et simples, dans lesquelles s'est manifesté l'instinct primitif de l'homme : aux ornements, aux armes, aux tissus, aux poteries, aux ustensiles, bref, aux arts industriels (arts mineurs). C'est en eux que se révèle le « code primitif » de l'esthétique pratique, lequel a précédé l'apparition des arts

supérieurs. Cette étude permet de suivre l'évolution des arts chez les différents peuples et dans les différentes époques. La méthode est objective et elle est en même temps génétique, comparée, sociologique ; elle considère l'art non comme le produit de quelques privilégiés, mais comme un résultat nécessaire de l'évolution.

SEMPER exerça une impulsion sur les travaux d'esthétique anthropologique et ethnographique. Parmi ces travaux citons celui de VON FALKE sur l'esthétique de l'art industriel, celui de E. GROSSE (*Les Origines de l'Art*) et même l'ouvrage remarquable de WUNDT (*Völkerpsychologie*), lequel fit époque, comme l'ouvrage de J. TH. VISCHER (*Aesthetik oder Wissenschaft des Schönen*) et celui de FECHNER (*Vorschule der Aesthetik*) et ceux de LIPPS, sans oublier les études de SCHMAR-SOW, qui assume à l'art une portée anthropocentrique, l'art n'étant que l'un des procédés dont se sert l'homme pour s'expliquer l'univers.

La simplification que l'expérimentateur s'efforce de produire abstraitement dans son laboratoire, il doit la rechercher, dit GROSSE, là « où elle existe toute faite dans le concret : chez les peuples primitifs ; ce sont les œuvres d'art « des sauvages » qui présentent à une esthétique positive la tâche la plus fructueuse et la plus indispensable, dont l'oubli regrettable est le signe le plus certain du peu de développement de l'esthétique actuelle. C'est là qu'on trouve, avec une riche multiplicité, la plus grande simplicité de rapports. C'est par là que le travail doit commencer ; et le succès n'en est pas douteux. Le plus simple des problèmes sociologiques est encore un problème très compliqué. Tout ce que nous prétendons, c'est que les rapports pratiqués par les peuples primitifs, aussi obscurs qu'ils puissent être en eux-mêmes, sont en tout cas plus simples et plus clairs que ceux des peuples civilisés, et que leur explication par suite sera moins difficile ».

D'après VOLKELT, l'esthétique est tenue d'envisager la double genèse individuelle et ethnologique des normes esthétiques. Mais la tâche est très difficile et obscure. Et LALO affirme que l'introduction de la méthode sociologique dans l'esthétique, en amenant à considérer non plus seulement les origines, mais les lois de l'évolution et les institutions orga-

nisées de l'art, y opérerait un bouleversement qui dépasserait de beaucoup ce qu'avait pu soupçonner FECHNER.

On conçoit dès lors aisément l'importance présentée par les recherches d'esthétique expérimentale faites sur les enfants. Certes, ils ne pourront prétendre décider des rapports « normaux ». Mais cette simplicité des rapports que GROSSE cherche dans l'esthétique des primitifs, nous la retrouvons chez l'enfant, avec cette différence qui se prononce visiblement en faveur de la méthode pédologique, c'est que les constatations relatives à l'enfant de notre race nous touchent de plus près et n'y introduisent pas ce facteur inconnu qui est précisément la différence tenant à la race. L'esthétique infantile, plus simple que celle de l'adulte, permettra la connaissance des éléments constitutifs des sentiments esthétiques de l'adulte. Il s'agit là d'une étude génétique, relative non seulement à l'origine, mais aussi au développement des sentiments esthétiques chez l'enfant, attendu que toute la vie infantine peut être considérée comme une évolution préparatoire à la vie de l'adulte. Grâce à ces études on pourra savoir un jour comment se développe un sentiment. Cette science peut porter le nom d'*Esthogénèse*. Elle présente un intérêt d'autant plus grand que, d'après la loi biogénétique, l'ontogénie est une récapitulation de la philogénie. Les recherches d'esthétique permettront de juger si cette loi est exacte aussi dans ce domaine.

Dans cette étude du développement du sentiment esthétique chez l'enfant, deux grandes méthodes se présentent à nous : la première est la *méthode d'observation*, qui consiste à examiner les productions diverses de l'enfant, afin d'en dégager l'élément esthétique et d'en étudier les rapports. Elle étudie aussi le comportement de l'enfant mis en présence des choses belles. La seconde est la *méthode expérimentale*. C'est d'elle que nous nous occuperons exclusivement dans le présent travail.

Les études expérimentales faites sur l'enfant en Amérique, en Angleterre et en Allemagne sont nombreuses déjà à l'heure actuelle. Faites principalement par des psychologues-pédagogues, elles avaient en premier lieu un but pratique : celui d'élaborer une base scientifique à l'éducation esthétique de la



jeunesse, en s'appuyant sur les données concernant le développement des sentiments esthétiques des enfants aux différents âges. D'autre part, en cas d'insuffisance des enfants, les notions acquises expérimentalement pourraient fournir des indications quant aux méthodes éducatives de perfectionnement. Ce but didactique a parfois fait perdre de vue le point de vue scientifique proprement dit et les théories de l'esthétique. Le genre d'expérience peut varier selon que c'est le premier ou le second de ces points qu'on se propose d'approfondir. Il n'en est pas moins vrai que ces deux buts sont strictement solidaires l'un de l'autre, surtout dans la conception d'une esthétique sociologique.

Les expériences peuvent être divisées en deux grands groupes, selon le but que l'on se propose d'atteindre : *l'étude des sentiments esthétiques simples* (ou inférieurs) et celle des *sentiments esthétiques complexes* (ou supérieurs).

Pour le premier groupe, les expériences fondamentales de l'esthétique ont été refaites sur l'enfant. Elles consistaient à examiner si les impressions simples, particulièrement les sons, les couleurs, les formes, éveillent chez l'enfant les mêmes appréciations esthétiques que chez l'adulte.

LICHTENBERGER étudia l'impression exercée par la mélodie et le rythme sur les enfants d'âges divers. La distinction ne se fait pas très nettement chez les enfants de 6 à 8 ans ; elle se fait bien à partir de la neuvième année. Le rythme produit plus d'impression que la mélodie et de même la mémoire du rythme est meilleure que la mémoire des sons musicaux.

Pour l'étude esthétique sur les couleurs, il était nécessaire d'examiner au préalable le développement du sens chromatique chez l'enfant et sa prédilection pour les couleurs isolées. Les recherches dans cette voie sont très nombreuses. On savait déjà que les enfants prennent un goût extrême aux couleurs vives. D'après PREYER, c'est le jaune qui est préféré par les enfants (méthode d'appellation), selon BINET (méthode de reconnaissance) et BALDWIN (méthode dynamogénique) c'est le bleu. D'après SCHUYTEN (écoles d'Anvers), les couleurs préférées par les enfants des deux sexes (de 10 à 15 ans) sont le bleu, le rouge et le violet, tandis que le blanc, l'orangé et le noir sont les plus délaissées ; le jaune et le vert occupent une place intermédiaire.

MONROE, professeur à Westfield (Etats-Unis), fit des expériences sur des enfants de 3 à 6 ans ; les fillettes distinguent en général plus facilement les couleurs et en retiennent mieux les noms que les garçons ; cette supériorité est la plus accentuée vers 7 ans. Le rouge est la couleur que les enfants préfèrent et retiennent le mieux ; il joue également le plus grand rôle dans les combinaisons ; puis vient le bleu. Les couleurs que les enfants aiment le moins et distinguent le plus difficilement sont l'orangé et le violet. Les enfants d'origine irlandaise ont une prédilection pour le vert. De petits enfants distinguent plus facilement les couleurs qu'ils ne retiennent leurs noms. Certains enfants distinguent le blanc et le noir plus facilement que les couleurs spectrales. Parmi les 400 enfants examinés, on a constaté de grandes différences individuelles.

D'après MEUMANN, les couleurs préférées sont le bleu, le rouge et le jaune. Les jugements sur les couleurs et sur les dimensions parurent très fermes, tandis que la division des lignes laisse les jeunes enfants indifférents. ENGELSPERGER et ZIEGLER ont constaté la prédilection pour le pourpre-violet, ensuite pour le bleu foncé et violet, AARS pour le bleu, LOBSIEN pour le rouge et ensuite pour le bleu. Suivant WINCH, les préférences des filles (de 7 à 15 ans) vont au bleu, ensuite au rouge, au vert et au jaune ; le même phénomène s'observe chez les femmes adultes. Quant aux garçons, le rouge n'est préféré que dans les classes inférieures, et plus tard c'est le bleu qui est privilégié ; les hommes adultes ont manifesté la même tendance pour le bleu. Cette diversité dans les goûts chez les enfants nous paraît naturelle, bien que dans certains cas elle pourrait être due à l'inégalité des méthodes employées. La différence principale avec l'adulte est la prédilection, souvent accusée chez les enfants, pour le jaune, qui n'est jamais choisi par les adultes.

Nous passons sous silence le développement du sens chromatique avec l'âge, depuis les premières perceptions des couleurs, et celui du langage se rapportant aux couleurs, malgré les très intéressantes expériences et observations de Mc DOUGALL, SCHAEFFER, Miss SHINN, DECROLY et M<sup>lle</sup> DEGAND, M<sup>me</sup> WOOLLEY, GARBINI, M<sup>lle</sup> DESCOEDRES, etc.

Il ressort de ces expériences que le sens des couleurs est mieux développé chez les filles que chez les garçons ; dans

certains cas même la différence est apparue considérable. Ce fait est confirmé par KERSCHENSTEINER qui trouve que les filles sont mieux douées que les garçons pour la décoration colorée. Cette supériorité est sensorielle et verbale en même temps. Par contre, les garçons présentent une supériorité pour le sens des formes et sont mieux doués pour le dessin (ENGELSPERGER et ZIEGLER, KERSCHENSTEINER).

Quant à la saturation, COHN trouve que les enfants préfèrent d'une façon générale les couleurs saturées. JONES montra un accroissement notable de la sensibilité aux couleurs saturées durant l'âge scolaire<sup>1</sup>; elle est deux à trois fois plus considérable à 14 ans qu'à 6 ou 7 ans. De là il est possible de conclure que de même la finesse de la différenciation des tons augmente durant la scolarité. Les filles sont en avance sur les garçons vers l'âge de 5 à 7 ans; les garçons prennent plus tard le dessus. Néanmoins les femmes adultes examinées à cet égard présentaient un sens chromatique plus développé que les hommes. A l'âge de 7 et de 11 ans, JONES constata un arrêt dans le développement du sens chromatique; la douzième année est très favorisée. Les garçons accusèrent une sensibilité plus grande pour le bleu et le vert, les filles pour le rouge et le jaune. Ces expériences sont intéressantes, car elles laissent entrevoir la possibilité d'une éducation du sens chromatique. Miss CALKINS trouve que l'intérêt des détails et de la couleur décroît rapidement avec l'âge, tandis que le rôle de la suggestion et de l'expression augmente.

MEUMANN examina les préférences pour les combinaisons des couleurs chez des enfants de 7 à 14 ans. Les contrastes des couleurs plurent le plus. Il employa aussi des lignes divisées en plusieurs segments, des angles droits et des triangles dont la longueur des côtés était variable. De la même façon on peut présenter aussi des ellipses à axes différents, des croix à bras inégaux, etc. En règle générale, c'est la symétrie complète (1 : 1) ou les rapports qui se rapprochent le plus de la section d'or (5 : 8, 8 : 13, 13 : 21) qui plaisent le plus (WITMER).

GRÜNEWALD présenta aux enfants des lettres, des chiffres; DÜRING, des modèles d'écriture.

1. Accroissement de la sensibilité veut dire affinement du goût.

L'étude du *sentiment esthétique complexe* comporte les recherches qui ont pour but d'examiner la sensibilité de l'enfant à l'égard des impressions esthétiques élevées, artistiques même. Il est nécessaire de faire ici la distinction entre le développement naturel du sentiment esthétique et l'influence exercée par l'éducation du sentiment esthétique. On présente aux enfants des œuvres d'art ou leurs reproductions ; la question suivante est posée : « Qu'est-ce qui vous plaît dans cette image, et pourquoi ? » Ou bien, en présentant plusieurs objets, on demande lequel plaît le plus et pourquoi ? Les questions posées doivent toujours être d'ordre général, et ne pas se rattacher aux détails. L'écueil à éviter c'est d'attribuer aux enfants la même compréhension esthétique qu'aux adultes ; ce serait une erreur de choisir pour l'éducation esthétique des enfants les gravures qui nous plaisent le plus.

Le plus grand nombre de ces expériences furent accomplies par MEUMANN et son école ; elles mirent en évidence ce fait important, que les jugements esthétiques des enfants diffèrent totalement de ceux de l'adulte et que le sens esthétique se développe avec grande lenteur. Ainsi l'instituteur ALBIN présenta à des garçons de 7 à 18 ans deux gravures, l'une impressionniste et la seconde réaliste ; il constata qu'avec l'âge le goût pour la gravure impressionniste devenait de plus en plus général, au détriment du tableau réaliste. L'auteur remarqua en outre que les jugements des enfants ne se rapportent que rarement aux éléments de la représentation artistique et qu'ils se rattachent beaucoup plus au sujet des tableaux. C'est aussi la façon de juger des adultes esthétiquement non instruits. Le jugement esthétique réel a donc fait défaut chez les enfants dans les expériences d'ALBIN. Les garçons firent grand emploi de qualificatifs esthétiques ; la gravure impressionniste est désignée comme étant grise, grisâtre, grisonnante, triste, tranquille, sauvage, abandonnée, belle, etc. Ces expressions ne se rapportent pas à l'œuvre d'art, mais au paysage pris dans sa réalité, au contenu du tableau. Ces qualificatifs, d'après l'auteur, montrent néanmoins que les enfants commencent à se montrer sensibles aux œuvres d'art. Des expériences semblables furent faites aussi par BAYER et par la *Société des Instituteurs* de Leipzig.

FRIEDR. SCHMIDT expérimenta sur 45 garçons des Ecoles primaires (jusqu'à l'âge de 14 ans), enfants choisis parmi les

meilleurs et les moins bien doués de chaque classe. Deux gravures étaient montrées à l'épidiascope. L'auteur constata que les jugements esthétiques proprement dits ne se laissent pour ainsi dire pas constater. A l'exemple de MEUMANN, il appelle « esthétiques » les jugements qui se rattachent exclusivement à l'appréciation artistique <sup>1</sup>. Sur les 45 enfants examinés, un seul (classe supérieure) a émis un jugement qui est considéré comme esthétique ; nous le produisons ici à titre d'exemple : « Le soir tombe et cela est très bien dessiné, car l'ombre et les deux petites filles sont bien faites et le tableau représente l'hiver d'une façon très vraie. Celui qui a dessiné cela doit être un artiste. » Et MEUMANN exprime son étonnement de ne voir qu'un seul enfant, parmi les 45 élèves choisis à tous les grades de l'enseignement primaire (jusqu'à 14 ans), qui songe à l'artiste et à son œuvre. Pourtant des jugements assez nombreux, surtout dans les classes supérieures, et chez les élèves mieux doués, sont empreints de l'*Einfühlung*, c'est-à-dire qu'ils animent le tableau par un contenu affectif.

F. MÜLLER expérimenta sur des enfants et des adultes dans le but de suivre l'évolution du sentiment esthétique. Il considéra comme éléments esthétiques : l'attention dirigée vers la personne, le point de vue et la connaissance de l'artiste, la connaissance des couleurs et des clartés, la composition (situation des personnages, leurs rapports mutuels), le caractère émotif de l'œuvre (moyens d'expression de sentiments), la caractéristique des personnages ; tout ce qui se rattache à la technique.

Comme tests servirent : 1° deux portraits : le premier représentait un homme beau, mais sans valeur artistique, le second un homme laid, mais le portrait était traité d'une façon artistique ; 2° Le second groupe comprenait un tableau impressionniste, un autre représentait des lions, et le troisième avait un caractère patriotique.

Les résultats obtenus montrèrent un accroissement des jugements esthétiques. Plus les enfants sont jeunes et plus les considérations extra-esthétiques sont nombreuses ; les plus jeunes ne s'intéressent qu'au sujet. Le tableau n'est

1. Ce travail n'est pas publié encore, du moins à notre connaissance ; nous en donnons un aperçu d'après MEUMANN.

point considéré comme une œuvre d'art dans la majorité des cas. Les enfants apprécient les couleurs avec le plus de facilité, alors que les éléments spatiaux présentent une somme de difficultés plus grandes, et que l'impression générale et les rapports des parties au tout ne se trouvent mentionnées que chez le plus petit nombre. Plus tard encore apparaît la compréhension du point de vue de l'artiste ; elle apparaît tout d'abord à propos d'un détail, d'une couleur, d'un éclaircissement et après seulement elle englobe le tableau en entier comme étant l'œuvre d'un artiste.

Le jugement des gens adultes non cultivés est identique à celui des plus jeunes enfants, d'après le même auteur. Ils s'attachent au sujet du tableau et méconnaissent son côté artistique, sans se préoccuper de l'artiste. Le degré le plus inférieur est occupé par les jugements des ouvriers de fabrique, lequel descend au-dessous du niveau de celui des enfants des écoles, attendu qu'ils ne sont point capables de discerner sans embarras le sujet du tableau. Cette compréhension est souvent troublée par des tendances d'ordre politique.

DEHNING fit des expériences semblables sur des enfants et un grand nombre de manœuvres, ouvriers et employés de commerce ; il constata chez les ouvriers d'art (dessinateurs, lithographes, graveurs sur bois) des jugements esthétiques d'ordre supérieur. Les ouvriers non adonnés au dessin émettent des jugements se rattachant presque exclusivement au sujet sans envisager le côté artistique du tableau. Les jugements des adultes instruits présentent une portée esthétique, mais des grandes différences individuelles se laissent découvrir ici. Enfin, des artistes eux-mêmes ont été soumis à l'épreuve. Leur opinion est à l'opposé de celle des gens incultes, attendu que la valeur du tableau est ramenée par eux exclusivement au côté technique, aux moyens d'exécution et au *genre* cultivé par l'artiste.

M<sup>me</sup> HOESCH-ERNST ne put relever aucun progrès au point de vue du jugement esthétique à l'école primaire (voir p. 234). Le même auteur relate un fait assez étrange qu'elle constata dans une école de correction en Angleterre : certains enfants très jeunes ont accusé un jugement esthétique remarquablement fin ; on croirait qu'ils présentent une vraie intuition pour les choses belles et que celle-ci disparaît chez les enfants plus âgés sous l'influence de la réflexion et sous celle de

l'école. On remarqua la fréquence du choix des images religieuses. Mais dans l'ensemble, ici encore prédominent les préférences pour le sujet seul. Les jugements présentèrent néanmoins plus de caractères individuels qu'à l'école primaire, ce qui s'explique par les conditions anormales dans lesquelles vécurent ces enfants qui développèrent plus tôt leur individualité. La précocité esthétique chez certains enfants s'est laissée voir aussi dans les expériences de SCHROEBLER et DEHNING.

Dans le même ordre d'idées expérimenta Miss MARY CALKINS, dans le but de se rendre compte du genre de la réaction esthétique aux âges divers. Si on présente les mêmes images aux enfants de différents âges et aux adultes, on constate une vraie évolution du goût. Ainsi, trois portraits féminins furent montrés et les enfants devaient choisir et donner les raisons de leurs préférences. Les enfants les plus jeunes ont été attirés par le portrait en couleurs ; dans leurs raisons, ils donnèrent souvent de l'importance à un très petit détail, montrant ainsi qu'ils ont quelque peine à se faire une idée de l'ensemble.

Nous trouvons intéressant de faire connaître à cette place l'opinion de MEUMANN<sup>1</sup> relativement à la portée de ces expériences, dont la majeure partie a été accomplie sous les auspices de son laboratoire. Deux vastes questions peuvent être posées, dit MEUMANN ; *ce développement du sentiment esthétique est-il un phénomène purement évolutif ? ou est-il un produit mixte de l'évolution et de l'éducation ? Et ensuite : Le sentiment esthétique proprement dit est-il éduicable et dans quelle mesure ?*

L'expérimentation esthétique a démontré de la façon la plus évidente l'éducabilité du sentiment esthétique et ceci dans une limite très large pour chaque personne. Ainsi, les impressions telles que les combinaisons des couleurs, les divisions des lignes, etc., qui laissent tout d'abord l'observateur indifférent, arrivent à produire au bout d'un certain temps soit une influence esthétique déterminée, soit le déplaisir ; les excitations inactives sont donc devenues actives ; les impressions faibles ou « indéterminées » au début, exercent à la longue un effet intense, agréable ou désagréable. Ce qui déplaisait auparavant peut plaire dans la suite, et inversement. C'est l'influence puissante de l'habitude<sup>2</sup>. Or toute habitude n'est autre que l'exer-

1. *Vorlesungen zur Einführung in die exper. Pädagogik*, vol. I.

2. Nous y voyons la confirmation du principe du *renforcement* ou de *l'élévation du degré esthétique* de FECHNER.

cice. Exercice et habitude sont des moyens dont l'éducateur est maître. Du moment que l'expérimentation a prouvé que les réactions esthétiques de l'homme sont éducatibles, le devoir de les éduquer apparaît plus net encore et plus impérieux qu'anciennement.

Cette éducation esthétique doit consister : 1° dans un affinement et une intensification de la réaction affective elle-même par l'exercice, c'est-à-dire au moyen d'excitations appropriées et renouvelées. Les impressions indifférentes au début acquerront un ton affectif, et celles qui étaient faibles deviendront fortes. Les enfants abandonnés à eux-mêmes présentent un sentiment esthétique des plus rudimentaires. L'éducation du sentiment esthétique peut se faire en partie par l'analyse (accompagnée de causerie) des tableaux, où l'attention sera dirigée vers les moyens artistiques utilisés par le peintre dans sa transformation d'un objet naturel en un objet artistique, en partie par l'étude de la technique, la connaissance de la perspective, l'emploi des couleurs, des contrastes de lumière ; en partie enfin par l'éveil des sentiments esthétiques produits par la nature : les couleurs, les ombres colorées, la beauté des lignes, les sentiments éveillés, et surtout la différence entre l'impression produite par la nature et celle qu'éveille une œuvre d'art ; 2° L'éducation esthétique doit consister en outre dans une orientation de l'attention vers les impressions faibles qui arrivent de cette façon à pénétrer dans l'aperception. Leur rôle a été démontré dans les recherches de KOCI ; 3° Certains sentiments doivent être par contre réfrénés ; l'attention devra se détourner de ces sentiments aussi bien que de leurs stimulants.

Les expériences de DEHNING ont pour la première fois abordé la question de savoir dans quelle mesure le sentiment esthétique est éducatible aux âges divers. Dans ce but des élèves ont été comparés aux adultes en ce qui touche leurs témoignages d'ordre esthétique. De ces expériences MEUMANN tire les conclusions suivantes :

1° L'appréciation esthétique ne fait son apparition qu'après dix ans. Vers la treizième année apparaissent des jugements spontanés se rapportant à l'ensemble de l'œuvre d'art ; à partir de 16 ans et grâce à l'influence de l'instruction reçue, ces jugements peuvent constituer la règle générale ;

2° Ils se trouvent sous la dépendance des aptitudes générales de la classe ;

3° On ne remarque pas de différences entre les sexes ;

4° Les tableaux de valeur sont distingués de ceux qui en sont dépourvus à partir de 10 ans déjà, mais le jugement acquiert de la sûreté à partir de 13 ans ;

5° La compréhension artistique une fois acquise, elle se conserve à partir de la dixième année ; au-dessous de cet âge persiste à peine l'influence exercée par les couleurs, et les enfants retombent de plus en plus au niveau du stade primitif, où seul le sujet intéresse ;



6° Comme conséquence pédagogique apparaît la nécessité d'éveiller et d'exercer le sens esthétique des enfants dans les trois dernières années de l'école primaire au moyen de bons tableaux. Dans les écoles moyennes une influence éducatrice est indispensable également ; grâce à cette influence, le jugement mûrit et la vie affective de l'élève s'enrichit de beaucoup. Les tableaux médiocres doivent être bannis de toutes les écoles ;

7° D'une façon générale, le jugement esthétique des élèves traverse trois stades ; 1° dans le premier, un seul détail est pris en considération suivant qu'il plaît ou non, sans aucune conception du tout et de l'impression produite par l'ensemble ; 2° au second, le jugement porte encore sur des parties du tableau : toutefois l'idée d'une caractéristique de l'ensemble apparaît (cette caractéristique présente des degrés, d'après DEHNING) ; 3° à la fin, l'influence exercée par l'ensemble du tableau devient le point culminant du jugement et les détails sont subordonnés à l'idée de l'ensemble (cette catégorie comporte aussi des degrés). L'idée se rattachant à l'artiste peut être présente ou absente dans les trois degrés du jugement esthétique.

En règle générale, les élèves de l'école primaire n'arrivent pas au troisième degré ; cela peut se produire pour quelques enfants particulièrement bien doués pour les arts ou recevant à la maison une certaine culture esthétique.

Il en résulte, dit MEUMANN, que nous devons, dans les écoles, faire un choix plus judicieux des tableaux et des objets d'art ; ils doivent être en rapport avec la compréhension croissante des élèves. Pour les jeunes enfants, ce sont les représentations concrètes des travaux humains, des scènes avec animaux, des scènes en pleine nature, qui intéressent les enfants et leur sont accessibles. Pour les tout petits, ce seront des objets isolés, hommes et animaux ; peu de situations, encore moins des paysages seuls<sup>1</sup>. On évitera les effets de la perspective.

Aux âges croissants les tableaux éveillant les sentiments seront à leur place ; on choisira les choses de valeur. Le fait que les jeunes écoliers n'apprécient pas encore les tableaux comme des œuvres d'art n'est pas une raison pour les bannir de l'école. La contemplation des belles œuvres présente pour les jeunes élèves une importance émotionnelle d'ordre général, en l'absence même d'un effet esthétique défini. Elle crée en lui une bonne habitude, le goût pour les choses belles ; elle développe en lui le critère nécessaire pour distinguer les choses belles des choses laides ; elle éveille en lui des représentations imaginatives de valeur et des sentiments, lesquels enrichissent sa vie

1. A cet égard, consulter aussi les stades de la compréhension intellectuelle des images, relatés dans MEUMANN : *Vorlesungen zur Einführung in die Exper. Pädagogik*, vol. I, Leipzig, chez Engelmann, 1911, p. 281 et 305.

intérieure. Mais la formation de jugements esthétiques de valeur, éveillés par la vue des œuvres d'art, exige une culture générale et esthétique bien plus étendue que celle que reçoivent la plupart des écoliers. De là naît l'importance de l'enseignement du dessin et du modelage, vu que cet enseignement oriente l'attention des élèves vers la technique et sur l'œuvre d'art même.

D'après les observations de MEUMANN, le monde de l'art proprement dit est encore complètement fermé aux plus jeunes enfants de l'école primaire, alors que les rapports esthétiques élémentaires, tels que les combinaisons des couleurs, les combinaisons des sons, les formes et les contours des objets, sont accessibles à leur entendement. Aussi l'éducation esthétique ne peut-elle être appliquée qu'entre certaines limites. Choisir les œuvres d'art à l'usage de l'école d'après l'appréciation des adultes, sans avoir établi au préalable le niveau du sens esthétique de l'enfant, serait comme si on lui mettait entre les mains des manuels sans connaître l'étendue de son savoir scientifique, dit MEUMANN.

L'orientation de l'attention des élèves vers l'œuvre d'art est une condition essentielle de réussite. MEUMANN cite plusieurs cas qui le démontrent péremptoirement. Les enfants n'ont aucune tendance spontanée à remarquer les productions artistiques (observations de W. DIERKS, de O'SHEA, auxquelles on peut joindre celles de SCHUYTEN).

## DEUXIÈME PARTIE

### ÉCOLE MOYENNE

---

#### I. — MÉTHODE ET TECHNIQUE

Nos recherches ont été conduites par voie expérimentale, sur 823 enfants, jeunes gens et jeunes filles de 10 à 20 ans. La méthode des enquêtes a été trop vivement critiquée pour qu'il soit nécessaire d'y revenir ici ; elle ne peut être employée que comme complément d'autres recherches, à portée plus scientifique. Notre méthode est donc expérimentale ; elle consiste à comparer et à choisir, or choisir c'est juger. En outre, on demande aux élèves de formuler leur jugement. Ces expériences sont donc accessibles à tous, mais le : pourquoi ? ouvre la possibilité aux élèves de donner des motifs, même les plus profonds. Ces réponses des élèves ont fait l'objet d'une étude des plus minutieuses. Les réponses furent analysées soigneusement et décomposées, afin d'en dégager les constituantes diverses. Il y avait certes à faire une première distinction, celle qui consiste à séparer les éléments *esthétiques* des éléments *anesthésiques* (autrement dit *extra-esthétiques*). Quant aux premiers, ils nécessitent un classement, selon le domaine qu'ils englobent (domaine de l'art, domaine des beautés de la nature). Chaque domaine est subdivisé à son tour en des éléments constitutifs encore plus simples, dont il sera maintenant très intéressant de suivre l'évolution par rapport à l'âge et au sexe. C'est ainsi qu'il nous a été possible en dernière analyse de constituer des *courbes*, dont quelques-unes ont été présentées au cours de ce travail. Les différences entre les sexes n'ont pas été remarquées dans les expériences de l'École de MEUMANN, probablement parce que l'analyse n'en a pas été poussée assez loin. Pourtant nous n'avons pas conduit l'ana-

lyse jusqu'à ses limites extrêmes, par crainte d'introduire dans les conclusions expérimentales des considérations accessoires ou futiles.

D'autres faits intéressants, n'ayant pu être exprimés par des courbes, car ils ne se prêtaient pas à une mesure quantitative mais bien à une appréciation d'ordre seulement qualitatif, ont été soigneusement recueillis et ajoutés aux différentes caractéristiques.

La *méthode générale* a été celle de *choix*, et dans celle-ci nous avons adopté le procédé dit « des résidus » ou « d'élimination », lequel consiste à établir des comparaisons entre des séries d'élèves aussi homogènes que possible, ne différant entre elles que par un seul facteur : l'inconnue, qu'il s'agit précisément de déterminer. C'est ainsi, par exemple, qu'en opérant sur des enfants de la même condition sociale et du même âge, mais garçons d'une part et filles de l'autre, on sera en mesure de déterminer les faits relatifs à la psychologie différentielle des sexes. En opérant exclusivement sur des enfants du même sexe, mais d'âge différent, on pourra en déduire la caractéristique due à l'âge. Nous ne voulons pas en disconvenir : d'autres influences perturbatrices, connues ou non, peuvent intervenir de façon inégale dans les différentes séries. Mais ici nous sommes à l'abri de ce reproche, attendu que nos séries comparatives comprenaient chacune une classe d'enfants ou même deux classes parallèles (28 à 58 enfants). Nos conclusions sont donc d'ordre collectif et supposent par définition l'élimination des erreurs accidentelles.

L'âge des enfants étant un facteur de première importance, nous avons à choisir entre deux notations : la première consiste à ramener les conclusions aux âges exactement identiques, sans tenir compte de la classe dans laquelle se trouvent les élèves ; les conclusions auraient donc trait à des enfants de 10 ans, 11 ans, 12 ans, etc. La seconde consiste à tirer des conclusions par classe, en prenant l'âge moyen des enfants s'y trouvant. Le second procédé n'est pas exempt de quelques erreurs relatives à l'âge, vu que la même classe renferme des élèves qui n'ont pas exactement le même âge, mais n'oublions pas que nos déterminations étaient d'ordre collectif et pouvaient être rapportées à l'âge moyen. Si nous avons choisi ce deuxième procédé de notation, c'est dans cette certitude que le

léger défaut relevant de l'âge serait largement compensé par un très grand avantage, celui de tirer des conclusions sur une classe entière, milieu homogène au point de vue de l'éducation reçue et du développement esthétique. Les influences individuelles ou familiales étaient censées disparaître grâce à la méthode employée. Par conséquent nos unités (constituant les points d'observation dans nos courbes) avec lesquelles il nous a été donné d'opérer dans ces recherches, étaient les classes dont l'âge moyen a été déterminé. Il serait superflu de rappeler que la constitution de chaque unité supposait l'étude détaillée des réponses de chaque élève pris isolément.

Nous devons mentionner ici certaines difficultés d'interprétation, de notation, ainsi que quelques causes perturbatrices.

Les difficultés d'*interprétation* tiennent à l'impossibilité où l'on se trouve d'uniformiser toutes les conditions de l'expérience, sauf une. Cet idéal ne peut être atteint dans l'expérimentation psychologique en général. Ainsi, par exemple, nous voudrions savoir si les enfants préfèrent des portraits d'hommes, d'enfants ou de femmes. Mais il y a en premier lieu la différence qui tient à l'artiste et à son exécution. En second lieu, l'élève indique tel tableau parce qu'un détail peut lui plaire et non l'ensemble. Aussi sans le secours de la question : *pourquoi* telle chose paraît plus belle ? il n'y aurait pour ainsi dire pas moyen de s'orienter. La réponse permet de connaître les raisons du choix. Les pourcentages ont dû être calculés dans tous les cas.

Comment les élèves se sont-ils comportés ? Connaissent-ils les arts et les tableaux présentés ? En général, aucune explication n'a été donnée relativement aux tableaux, excepté pour la série I (voir p. 216) où les sujets des tableaux ont été nommés, et cela à cause du grand nombre des gravures présentées.

Théoriquement parlant, les conditions devraient être identiques pour tous les enfants examinés. Mais on n'est pas maître de toutes les circonstances. L'expérimentateur est, jusqu'à un certain point, maître du temps et des intervalles des expériences ; ainsi nous avons expérimenté tous les huit jours sur les mêmes enfants.

Il existe certaines influences perturbatrices, auxquelles il est impossible de remédier. Tel, par exemple, un changement brusque de température. Nous en avons eu un exemple vers

le 8 juin 1915 à Bruxelles, où la température s'était subitement élevée à tel point que les classes ont dû adopter la mesure du demi-temps. Or les élèves étaient alors soit somnolents, soit au contraire, agités. Leur choix pouvait en être influencé. En leur présentant plusieurs paysages, parmi lesquels se trouvait la mer, ils pourraient accorder la préférence à ce dernier.

Il y a aussi la durée du temps accordé à chaque expérience. Elle ne peut malgré tout être toujours la même. Chaque séance durait quarante-cinq minutes, mais ce temps était parfois abrégé par une circonstance accidentelle.

Ce temps, tout en restant le même, peut être inégalement reparti suivant le nombre d'élèves dans les classes. Par une heureuse coïncidence, cette distribution du temps s'égalise, vu que les classes inférieures, quoique plus peuplées, sont composées d'élèves plus jeunes, qui ne s'attardent pas beaucoup devant les images, bien qu'on leur donne tout le temps nécessaire. Au contraire, les élèves des classes supérieures, moins nombreux, contemplent plus longuement les images exposées. Cela se fait spontanément.

Le fait le plus important dans les expériences de ce genre, la base de toute expérimentation, c'est la sincérité vraiment remarquable des enfants ! Ils sont tous sincères et tâchent de faire pour le mieux et observent toutes les règles. Chose intéressante, ce sont les jeunes enfants qui se conduisent le mieux à cet égard. Ils restent silencieux, recouvrent parfois de la main leurs cahiers. Les cahiers sont fermés lorsqu'ils se lèvent pour aller au tableau.

Les expériences ont été effectuées dans le courant des années 1913-1914 et 1914-1915 dans les écoles de l'agglomération de la ville de Bruxelles et comportent deux parties bien distinctes.

I. — **La première partie** est composée des expériences, faites sur 322 enfants, garçons et filles, âgés de 10 à 18 ans, *élèves des Ecoles moyennes* d'une commune de l'agglomération bruxelloise.

Les enfants appartenaient à la bourgeoisie (petite et moyenne), sauf quelques exceptions, très aisés la plupart. C'est M<sup>lle</sup> le D<sup>r</sup> Joteyko qui, lors de mon absence de Bruxelles, a bien voulu se charger du côté expérimental de cette série d'expériences et de m'en faire parvenir le dossier de Bruxelles

à Paris (en 1915), où je me suis retrouvée, afin d'y compléter mes études et passer ma thèse de doctorat. C'est ici qu'il m'a été possible de faire le dépouillement des résultats qui ont servi de base à l'étude présente.

II. — **La seconde partie** comporte les expériences que j'ai pu faire sur 346 enfants, garçons et filles, âgés de 10 ans 9 mois à 13 ans 9 mois, *élèves des Ecoles primaires* de la même commune. Les enfants appartenaient à la classe la plus nécessaire de la ville. En outre, les mêmes expériences ont été répétées sur 155 *élèves des Ecoles normales* provinciales du Hainaut, âgés de 16 à 20 ans (Institutrices à Mons, Instituteurs à Charleroi). Ces jeunes gens et ces jeunes filles, qui se destinent à l'enseignement primaire, sortent pour la plupart des écoles primaires de la province du Hainaut (enfants d'ouvriers ou de petits employés).

Ceci porte le nombre des élèves examinés dans cette seconde série à 501. Cette série d'expériences ayant été achevée en juillet 1914, je me rendis pour les vacances en Pologne en emportant le dossier dans le but de l'étudier. Quelques jours plus tard éclatait la guerre européenne et je ne pus retourner à Bruxelles. Le dossier d'expériences fut étudié à Wilkomir (Lithuanie) et y resta lors de l'évacuation de cette ville. Il m'a été possible néanmoins d'emporter mon étude faite d'après le dossier et c'est d'elle que je me suis servie pour le présent travail. Mais le dossier original faisant défaut, j'ai dû forcément abrégé considérablement l'analyse d'une partie de ces expériences.

Les deux séries d'expériences susmentionnées diffèrent entre elles non seulement par le fait qu'elles ont été accomplies sur des enfants appartenant à des milieux distincts, mais encore parce que les tests employés (gravures noires et colorées, etc.) n'étaient pas les mêmes. Aussi la comparaison des deux séries est-elle rigoureusement impossible. Certes, si les circonstances s'y fussent prêtées, nous aurions institué des séries parallèles, afin d'étudier l'influence du milieu social de façon plus approfondie. C'est un projet dont nous nous réservons la réalisation dans l'avenir.

Nos recherches avaient un double but : en premier lieu, notre désir était de fournir une contribution scientifique à

l'étude du développement du sentiment esthétique chez l'enfant. Nous considérons, en effet, que la rénovation de l'esthétique expérimentale, qui s'affirme si forte de nos jours, suppose la connaissance de *l'Esthogénèse*, tout comme la psychogénèse ou psychologie génétique a été la rénovation de la psychologie.

En second lieu, nous y voyons une portée d'ordre pédagogique : une éducation esthétique rationnelle ne peut se baser que sur la connaissance scientifique des sentiments esthétiques de l'enfant, de leur développement suivant l'âge, le sexe, la condition sociale. Or des travaux de ce genre n'ont guère été faits qu'en Angleterre, aux Etats-Unis et en Allemagne, et pas en France ni en Belgique, pays réputés pour leurs goûts esthétiques et leur production artistique. Aussi, croyons-nous que ces recherches pourront avoir un retentissement en pédagogie.

L'essai actuel est une étude sur le développement du sens esthétique par rapport à l'âge et au sexe. Le côté individuel n'y a point été envisagé. Cet essai sera suivi d'un mémoire d'esthétique expérimentale individuelle ainsi que d'une étude sur l'éducation esthétique et son rôle dans la vie sociale.

\*  
\* \*

En entrant en classe, on adresse la parole aux élèves pendant quelques instants. On leur explique que l'enquête poursuivie a pour but d'étudier le goût esthétique des jeunes gens et des jeunes filles. « Les expériences que nous allons faire vont consister en ceci. Nous allons fixer un moment au tableau noir des séries de planches successivement, représentant des reproductions de tableaux, des paysages, des figures humaines, etc. Les élèves s'approcheront par groupes de cinq à six, regarderont les tableaux attentivement pendant quelques instants, retiendront le numéro de celui qui leur paraît le plus beau et retourneront à leur place. Sur une feuille de papier qui portera leur nom et prénom, âge, le nom de la classe et de l'école et la date du jour, ils répondront par écrit à deux questions :

« 1° *Quel est le numéro de l'image qui leur paraît la plus belle ?*

« 2° *Motiver ce choix, c'est-à-dire répondre à la question : pourquoi l'image choisie paraît la plus belle ?* »



On ne demande pas de détailler l'image, ni d'en faire l'analyse. Comme le goût de chaque élève pris en particulier est intéressant à connaître, on prie les élèves de s'abstenir de se communiquer mutuellement leurs impressions. De fait, on les surveille durant toute l'expérience. Les élèves seront abandonnés à eux-mêmes, et, sans l'aide du professeur, répondront avec une sincérité complète. Cette enquête libre ne met nullement en jeu la responsabilité scolaire des élèves. L'avis sincère et individuel de chaque élève est absolument nécessaire. Toutes ces choses sont expliquées aux élèves en des termes qui varient suivant la classe examinée.

Les groupes d'élèves se succèdent au tableau, et ceux qui ont fini rédigent immédiatement, tout en continuant à examiner le tableau de loin. On ne prolonge jamais l'expérience au delà de trois quarts d'heure. Notons que la série d'expériences faite dans les écoles moyennes a exigé de chaque classe trois séries de trois quarts d'heure, tandis que les expériences faites dans les écoles primaires n'ont demandé à chaque classe qu'une séance unique.

Comme nous venons de le dire, les réponses des élèves ont été données en classe par écrit. Exception a été faite pour la quatrième année primaire, qui accusait une certaine difficulté dans la rédaction écrite ; ces élèves ont été interrogés séparément dans le cabinet du directeur. Remarquons que les élèves de la classe correspondante moyenne (IV<sup>e</sup> préparatoire) ont su fort bien se tirer d'affaire dans la rédaction écrite, bien que plus jeunes, (10 ans et 2 mois), que les élèves de la IV<sup>e</sup> primaire (11 ans). En règle générale, nous préconisons le procédé collectif, qui laisse à l'élève une liberté plus grande dans les réponses et l'encourage à la sincérité.

Remarquons que la question posée : laquelle des images est la plus belle ? ne peut être remplacée par cette autre : laquelle vous plaît le plus ? De fait, une chose peut plaire pour des motifs extra-esthétiques. Ceci a une très grande importance et nous avons pu nous convaincre dans des expériences d'essai avec quelle facilité le point de vue esthétique est méconnu lorsque la question n'est pas posée très clairement.

D'autre part, nous ne posons pas la question : laquelle des images est la plus artistique ? Ce serait là une suggestion fâcheuse, une orientation de l'esprit de l'élève dans une direc-

tion donnée, alors que nous désirons le laisser à lui-même et lui donner pleine liberté dans son jugement.

Il arrive parfois que le professeur qui assiste aux expériences, par excès de zèle, trouble à son insu la bonne exécution des expériences. Tel professeur se met à analyser, pour le profit des élèves, les tableaux exposés : ceci est de REMBRANDT, le grand maître du clair-obscur ! Ceci est dû à Van Dyck, grand peintre flamand ! Tel autre lit les réponses des élèves et sourit à certains passages. Enfin il arrive que le professeur note les fautes d'orthographe commises par les élèves, afin de les signaler au directeur, ou mène une conversation avec les élèves qui ont achevé une partie de leurs expériences. Il est inutile d'ajouter que cette notation des erreurs orthographiques, non seulement distrait les élèves, mais les arrête dans le choix de certains mots.

Afin d'éviter ces complications, il est nécessaire de s'entendre au préalable avec le professeur sur les conditions à observer et, dans ce cas, le maître deviendra le meilleur des collaborateurs. Le silence doit être complet, l'attention des élèves ne sera distraite par rien d'étranger à l'expérience poursuivie ; afin d'éveiller la pleine confiance des élèves, toute indiscretion sera bannie. C'est ainsi que l'expérience acquerra un cachet scientifique et réellement psychologique.

*Remarques concernant quelques classes (Ecole moyenne). Garçons.*  
*IV<sup>e</sup> préparatoire* (10 ans 2 mois). Excellente classe. Les élèves sont particulièrement éveillés, sérieux et s'intéressent aux expériences. Lorsqu'on leur demande si les expériences les intéressent, ils répondent en chœur « oui » avec animation et en levant la main. Lors de la III<sup>e</sup> séance l'intérêt est extrême. Les élèves posent des questions.

*II<sup>e</sup> moyenne* (14 ans 4 mois). L'attention des élèves a toujours été remarquable.

*IV<sup>e</sup> moyenne* (17 ans). Elèves extrêmement attentifs. Lors de l'analyse des quatre paysages, les jeunes gens se levaient plusieurs fois de leur propre gré pour regarder encore les tableaux. Silence complet.

*Rhétorique* (18 ans). Dernière année d'études avant l'Université. Ces jeunes gens sont extrêmement sérieux et prennent intérêt à l'expérience. Ils s'approchent plusieurs fois pour contempler les tableaux. Lors de la III<sup>e</sup> séance, on demande aux élèves de dessiner de mémoire (en couleur) l'un des paysages étudiés. Cette demande éveille un grand embarras ; ils disent qu'ils ne savent pas dessiner. Ils ne cultivent que le dessin scientifique. On insiste néanmoins. Quinze jours plus tard

le préfet des études nous envoie plusieurs de ces productions, le reste des élèves s'étant franchement excusé pour leur insuffisance.

*Filles. IV<sup>e</sup> préparatoire* (10 ans 4 mois). Les élèves s'intéressent particulièrement aux images montrées. Elles voudraient les contempler le plus longuement possible. Leur attention est vivement concentrée.

*VI<sup>e</sup> préparatoire* (12 ans 11 mois). Elèves très attentives et prenant intérêt aux expériences. Insistent pour continuer pendant la récréation.

*I<sup>re</sup> moyenne* (13 ans 6 mois). Enorme intérêt témoigné par les élèves. Elles se récrient lorsqu'on veut abrégé; sacrifient leur récréation pour pouvoir finir.

*II<sup>e</sup> moyenne* (14 ans 9 mois). Cette classe paraît s'intéresser moins que les autres.

*III<sup>e</sup> moyenne* (15 ans 8 mois). L'intérêt des élèves est très grand. A la dernière séance, l'une des élèves se lève et remercie au nom de la classe de les avoir associées à des expériences aussi intéressantes et de leur avoir montré de si jolies choses.

*IV<sup>e</sup> et V<sup>e</sup> moyennes* (17 ans). Ces jeunes filles sont beaucoup moins sérieuses que les garçons du même âge. Il est un peu difficile de les empêcher de causer entre elles. Elles s'intéressent vivement aux expériences et paraissent très sincères. Quelques-unes disent leur hésitation quant au « pourquoi », mais jamais quant au choix. Elles se rendent compte des difficultés.

Dans le *comportement des élèves* (Ecoles moyennes) il y a une gradation des plus nettes d'après les âges.

1° Les tout jeunes enfants (avant la IV<sup>e</sup> préparatoire) répondent difficilement même à la première question : lequel est le plus beau? La réponse est nette seulement dans le cas d'un grand contraste entre les objets présentés. Ils ressentent peut-être quelque chose, mais leurs réponses peuvent être influencées. Quant à la seconde question, elle ne peut être posée avant la IV<sup>e</sup> préparatoire, c'est-à-dire avant 9 à 10 ans.

2° A partir de cet âge, il est possible de demander aux enfants des réponses par écrit. On constate qu'une réponse est donnée aux deux questions (à quelques exceptions près), mais si le choix n'embarrasse pas les élèves, la justification du motif est parfois difficile. Certains élèves répondent automatiquement : parce que c'est beau. Cet état dure de 9 à 12 ans environ.

3° Entre 12 et 17 ans, on ne constate aucune hésitation dans l'expression des jugements.

4° Vers 17 ans, l'attitude des élèves change. L'esprit de critique faisant son apparition, certains posent la question : « Et si je trouve laids tous les tableaux? » A quoi on leur répond :

« Indiquez-le, mais ayez soin de dire aussi les raisons pour lesquelles vous les trouvez laids. Il est pourtant probable qu'un d'eux vous paraît le moins laid; alors indiquez-le. » On serait presque tenté de dire à ces élèves que nécessairement certains tableaux peuvent déplaire, — mais il est préférable d'éviter la suggestion et le désordre qui pourrait s'introduire dans les réponses. — En second lieu, à cet âge réapparaît chez certains élèves l'hésitation quant aux raisons qui les font opter pour tel tableau. Cette hésitation a une source toute différente de celle que nous avons vu apparaître chez les jeunes enfants. Elle n'est pas due à la pauvreté des motifs, mais l'élève désire répondre juste et bien. Or, en s'analysant, il constate que tel tableau plaît le mieux, mais les raisons en restent inexplicables. Nous avons remarqué cela chez les jeunes filles en particulier.

\*  
\*\*

La partie de notre travail concernant les paysages a été étudiée et analysée avec un soin tout particulier. Le sujet s'y prêtait d'une façon remarquable, la série des gravures présentées étant homogène et le paysage offrant pour l'enfant un intérêt considérable. Cette description si détaillée a pour but de mettre en évidence la méthode employée.

## II. — LE PAYSAGE

### **Analyse des jugements et critères adoptés pour les différentes catégories**

Le nombre total d'élèves examinés dans cette série d'expériences a été de 322 (Écoles moyennes). Les garçons, au nombre de 193, étaient âgés de 10 ans 2 mois à 18 ans 2 mois; les filles, au nombre de 129, de 10 ans 4 mois à 17 ans. Les réponses de chaque élève furent examinées séparément et donnèrent lieu à la constitution d'un tableau individuel. Ces tableaux personnels auront leur utilité lorsque nous nous occuperons, dans un second mémoire, de psychologie individuelle esthétique.

Nous publions ici uniquement un tableau collectif pour les

garçons et pour les filles, représentant les pourcentages des réponses de chaque classe.

Chaque réponse ayant été analysée, il a été rendu possible d'y distinguer les nombreuses constituantes du jugement et ce sont ces constituantes dont les pourcentages ont été représentés tout d'abord sur le tableau, et ensuite au moyen de courbes. On peut déterminer de cette façon lesquelles de ces constituantes ont été en croissant avec l'âge et lesquelles sont allées en diminuant.

Mais il importe, avant tout, de décrire les tableaux qui ont servi de tests pour ces expériences.

On a présenté aux élèves quatre reproductions en couleurs des quatre formes du paysage les plus importantes : la Campagne, la Forêt, la Montagne, la Mer.

C'étaient : Hoffmann-Fallersleben, *Soir de printemps* (la Campagne) ; Lessing, *La Forêt* ; Kasparidès, *Clair de lune dans la montagne* ; Melbye, *Solitude de la mer*. Notre choix des paysages a été forcément limité, car les expériences avaient lieu à Bruxelles au plus fort de la guerre, et la Belgique était bloquée. Il nous a pourtant été possible d'en acquérir une belle série, le coloris des quatre tableaux étant assez semblable (prédominance du vert et du bleu foncé) ; le calme régnait partout ; pas de personnages (un seul homme peu distinct) ; pas de lumière éclatante, les paysages ayant été pris après le coucher du soleil ; de l'eau partout. Nous avons cru ainsi égaliser, dans la mesure du possible, toutes les conditions, sauf celle du sujet qui variait d'un tableau à l'autre ; la technique paraissait très semblable. Voici la description sommaire des quatre gravures :

**Soir de printemps.** Sur un fond de verdure, plusieurs bouleaux dressent leurs troncs blanchâtres le long d'une route qui monte vers une chaumière. A gauche, un épais taillis. A l'avant-plan une mare d'eau verdâtre avec des fleurs au bord. Sur le ciel gris-bleuâtre, quelques pâles nuages.

**La Forêt.** Une forêt de sapins dresse ses troncs éclairés par les lueurs d'un soleil déjà invisible. Les arbres se reflètent dans une mare. A gauche on aperçoit un petit pont rustique et un chemin menant à des chaumières à peine perceptibles. Le ciel est parsemé de quelques nuages grisâtres.

**Clair de lune dans la montagne.** Des rochers abruptes encerclent un lac aux tons bleu-foncé, reflétant quelques lueurs de la lune visible

entre les nuages. Le ciel est tacheté de blanc et de bleu. Dans le crépuscule se détache à peine une silhouette d'homme, marchant sur une route non loin du bord du lac.

**Solitude de la mer.** La mer vert foncé est légèrement moutonnée. Quelques oiseaux survolent. Une bande de ciel jaune s'étend à l'horizon; elle est surplombée par un ciel nuageux. On a l'impression qu'une légère brise se fait sentir après le coucher du soleil.

Les dimensions de chaque gravure étaient de 26,5/17 centimètres.

Passons maintenant aux critères. Tous les résultats acquis, sont strictement subordonnés à ces critères, dont l'élaboration a exigé une longue étude préliminaire, un examen approfondi des réponses des enfants.

Le tableau synoptique ci-joint comprend les subdivisions suivantes<sup>1</sup> : 1° Mention de *la classe*; — 2° *Nombre* des élèves en classe; — 3° *L'âge* moyen des élèves en classe; — 4° *L'indication* du tableau choisi; — 5° Le *Nombre des éléments mentionnés* dans les réponses des élèves. Nous comprenons ici sous le terme d'« élément » une pensée achevée, définie, une phrase complète en elle-même, reliée aux divers motifs du choix, soit à l'appréciation du tableau, aux différents points de vue, soit enfin aux notions sur le contenu de l'image. Cette subdivision nous donne une idée de la richesse de la réponse de l'élève. En voici un exemple : « Ce tableau nous représente un coucher du soleil. Les arbres sont très bien représentés. Le peintre a très bien fait la couleur verdâtre du gazon » (II<sup>e</sup> moyenne, garçons). Cette réponse comporte trois éléments; — 6° *Les Motifs du choix*. Ils peuvent être de trois catégories principales : les Beautés de la nature, les Beautés de l'art et le sujet du tableau.

7° *Les qualités du jugement* (analyse des motifs du choix) peuvent être d'ordre esthétique ou anesthétique. Les premières embrassent le domaine du beau de la nature et le domaine de l'art. Les secondes n'entrent pas dans le domaine du beau, comme par exemple les états physiologiques, l'utilité, etc.

Examinons de près ces qualités du jugement.

1. Ces subdivisions n'ont rien d'artificiel; elles ont été suggérées uniquement par l'examen méthodique des réponses des enfants, interprétées à la lumière de l'esthétique contemporaine.

I. *Les Jugements esthétiques.* — Considérons d'abord les jugements esthétiques dans le domaine du beau de la nature et ensuite dans le domaine du beau de l'art.

A. *Domaine du Beau de la Nature.* — Quelques éclaircissements paraissent nécessaires. A en juger d'après MEUMANN, tout ce qui ne se rattache pas à l'appréciation artistique rentre dans la catégorie des jugements extra-esthétiques, dans les conditions des expériences (quand l'élève doit apprécier un tableau ou sa reproduction).

Remarquons néanmoins que parmi les enfants et les jeunes gens qui contemplent une reproduction de paysage, beaucoup sont transportés par les beautés naturelles, tout comme s'ils se trouvaient en face de la nature. Certes, ils ne perdent pas de vue qu'ils se trouvent devant une gravure, mais pour eux elle est évocatrice des beautés de la nature. Pouvons-nous appeler leurs jugements « anesthésiques » ? Non, puisque la nature est une source de beau au même titre que l'art. Ces jugements où l'élève est influencé visiblement par les beautés de la nature ont été séparés rigoureusement de ceux où l'appréciation artistique entre en jeu, dans la mesure où le permettraient les réponses des élèves, parfois assez obscures à cet égard. Le nombre total des réponses « esthétiques » s'est donc considérablement accru de ce fait dans nos expériences et il est diminué consécutivement dans les expériences des auteurs allemands, qui appellent « sujet » tout ce qui ne relève pas de l'art, y compris l'influence exercée par le paysage pris dans sa réalité. La comparaison est cependant rendue possible grâce à nos tables et nos graphiques qui étudient séparément toutes les constituantes.

Comparativement à nos autres séries, les paysages présentent cette supériorité au point de vue esthétique, que le sujet même prête peu à des jugements anesthésiques, tels que l'utilité, l'instruction, etc. D'autres sujets sont aptes à éveiller plus facilement des considérations pareilles. Les beautés de la nature constituent un vaste domaine qui fait ressortir distinctement quelques catégories des réponses. Ce sont :

a) *Les effets sensoriels.* — On considère ici toutes les réponses dans lesquelles les éléments sensoriels éveillent une impression directe dans l'âme du spectateur, lequel extériorise cette impression immédiatement, sans transposition aucune. Parmi ces éléments primordiaux il faut citer : la ligne,

les éléments spatiaux, les couleurs avec leurs nuances, la lumière, les impressions tactiles, les bruits, aussi bien que les odeurs et d'autres sensations élémentaires. On note ici encore des réponses dans lesquelles l'élève semble être frappé d'une façon prédominante par la reproduction du coloris du tableau, car bien que ressortissant du domaine de l'art, elles sont la preuve de l'impressionnabilité de l'élève à l'égard de la beauté du coloris de la nature. (Lorsque l'élève entre dans les détails de la technique du coloris, le jugement rentre évidemment dans la catégorie réservée à la technique.)

L'action des « effets sensoriels », et tout particulièrement des couleurs, est très complexe. Même en psychologie expérimentale, les expériences sur les couleurs peuvent avoir un double but : le sens chromatique (reconnaissance et préférences) et le sens esthétique (combinaisons). De même, dans la nature, les couleurs agissent sur nous physiologiquement comme excitant général et, d'autre part, par leurs combinaisons, éveillent des sentiments esthétiques. Enfin, si la nature est exprimée dans l'art plastique, il vient s'y joindre les effets artistiques du coloris. Et c'est pour cela que les effets sensoriels rentrent dans les trois domaines (beautés de la nature, beautés de l'art, effets physiologiques).

Relevons quelques exemples : «... les nuages sombres semblent rouler lourdement dans le ciel, on voit les vagues rouler se briser et se reformer » (II<sup>e</sup> moyenne, garçons) ; «... On croit voir l'eau en mouvement, on croit sentir le vent qui emporte la mouette au-dessus de la vague » (Rhétorique, garçons) ; « Parce que l'on semble être dans la forêt, et qu'on entend le doux murmure du ruisseau » (IV<sup>e</sup> préparatoire, filles) ; « ... Les arbres sont coloriés de différentes teintes. Nous voyons du feuillage depuis le vert le plus tendre jusqu'au vert le plus sombre. Quelques arbres, teintés de rouge par les derniers rayons du soleil, se reflètent dans une mare d'eau calme » (III<sup>e</sup> moyenne, filles).

b) *Les sentiments et les émotions.* — Ici se dresse une liste des espèces et des nuances nombreuses des réactions qui se produisent, formant plusieurs degrés selon les transformations qu'elles subissent, depuis l'expression d'admiration non motivée, jusqu'aux sensations raisonnées et aux dispositions définies.

On peut les réduire à quelques catégories principales :



émotion gaie ou triste; calme ou d'effroi; poétique; force et majesté; inspiration; sentiment de la monotonie, de la solitude; amour de la nature sauvage et inculte<sup>1</sup>.

En voici quelques exemples: « Est-il quelque chose de plus beau que d'être le soir au bord de l'eau, d'entendre les mouettes chanter et les flots qui ont l'air de sangloter » (VI<sup>e</sup> préparatoire, garçons); « Oh, que cette forêt a un aspect imposant, que ce reflet du soleil couchant donne une note gaie et mélancolique à la fois à ce tableau. Cet oiseau qui est là, près de la mare, me fait penser à leurs douces ritournelles et me fait plus encore, si c'est possible, aimer cette œuvre incomparable qu'est la nature » (VI<sup>e</sup> préparatoire, filles); « C'est un superbe paysage marin au commencement d'une tempête. La clarté du fond ajoute encore au lugubre de la scène. Les nuages sont découpés et paraissent bas. Les vagues furieuses et démontées ont l'air terrible, et les mouettes volant à la surface de l'eau ajoutent encore au tragique du tableau ». (IV<sup>e</sup> moyenne garçons).

c) *Les interprétations de l'élève* comprennent: les transpositions des impressions; la comparaison, le contraste, le symbolisme, l'association et le souvenir. Nous plaçons ici aussi le jeu de l'imagination, laquelle unie à l'impressionnabilité de l'élève donne une résultante, sous la forme de récits fantastiques ou d'interprétations probables et avec une certaine dose de mystère. Relevons encore l'esprit philosophique.

Citons quelques exemples: « ... La mer ressemble à une mer d'encre. Les vagues bondissent et de loin on dirait les cimes de nombreuses montagnes. Les mouettes se détachent comme des points blancs sur ces flots noirs » (I<sup>re</sup> moyenne, filles); « ... Cette mer en fumée, ces nuages qui semblent emportés par un vent de tempête et ce qui contraste très bien avec cette scène, c'est ce vol calme de la mouette » (IV<sup>e</sup> moyenne, garçons); « ... C'est le présage d'une tempête qui certainement emportera de nouveau maints navires et ôtera la vie de beaucoup de marins » (I<sup>re</sup> moyenne, garçons); « Les couleurs frappantes de ce tableau me font penser aux riches paysages des Flandres et du Brabant... » (IV<sup>e</sup> moyenne, garçons); « Je trouve ce tableau saisissant en ce sens qu'il me montre

1. L'analyse détaillée des sentiments et des émotions ne se trouve pas indiquée dans le tableau général. Nous lui consacrerons une place, dans notre travail sur la psychologie individuelle esthétique.

toute la force de la nature par elle-même et que l'homme est bien peu de chose à côté de cette immensité des eaux et des airs... » (Rhétorique, garçons).

d) *Les descriptions.* — Nous classons ici toutes les réponses dans lesquelles le côté descriptif prédomine, c'est-à-dire où l'élève rend compte tout simplement de la beauté du sujet du tableau, les autres facteurs descendant au second plan.

En voici quelques exemples : « C'est la nuit ; les nuages moutonnés, la lune qui brille dans le ciel et un homme marche à travers les ténèbres de la nuit » (VI<sup>e</sup> préparatoire, filles). « ... Représente le clair de la lune sur les montagnes et la mer. La lune est cachée par les nuages et en bas on voit un homme qui se promène sur les montagnes. L'homme est tout à fait dans l'ombre et tout est calme et serein » (I<sup>re</sup> moyenne, filles).

B. *Domaine du Beau de l'art.* — Ce domaine n'est pas accessible à tous les élèves ; on constate ici une différence énorme en suivant les enfants depuis les classes primaires. Ce domaine comprend les deux catégories suivantes :

a) *La Technique.* — Elle embrasse toutes les notions critiques comprenant l'appréciation de l'exécution des différents éléments de la technique, comme : la couleur, la lumière, les éléments spatiaux. En outre, l'impression générale et le rapport des détails à l'ensemble. En même temps on note ici toutes les réponses qui, n'étant pas, à proprement parler, des appréciations artistiques, indiquent néanmoins que l'attention de l'élève est dirigée vers l'exécution, dans le plus rudimentaire sens du mot, c'est-à-dire vers la forme extérieure du tableau. Relevons quelques exemples : « ... C'est bien peint, car c'est propre et naturel » (II<sup>e</sup> moyenne, garçons) ; « ... Le mouvement des vagues est très accentué ; la couleur verte et noirâtre nous donne une impression d'eau qui coule lentement, vers soi. La mouette solitaire est bien placée. La lueur jaune contraste bien avec la couleur grise verdâtre du ciel » (III<sup>e</sup> moyenne, garçons) ; « Animation du feuillage ; l'on dirait sentir le zéphyr passer. Vif coloris des arbres. Beauté du soleil se couchant. Effet de lumière dans le bois. Tout y est détaillé, tout y est soigné » (IV<sup>e</sup> moyenne, garçons).

b) *La Compréhension de l'interprétation de l'artiste.* — Ici on considère le point de vue de l'artiste, point de vue saisi par l'élève et exprimé dans sa réponse. C'est la divination,

la compréhension de l'âme du paysage, c'est-à-dire de ce que l'artiste y voulait exprimer.

Il est très difficile de saisir ce caractère dans les réponses peu claires des élèves et c'est la raison pour laquelle on n'a noté seulement que des cas tout à fait typiques. D'ailleurs ce caractère n'apparaît point chez les jeunes enfants.

Citons quelques exemples : « Toute la troublante douceur des forêts au crépuscule flotte sur ce paysage champêtre ; tout le calme des bocages semble y descendre... » (IV<sup>e</sup> moyenne, filles) : « Exprime toute la tristesse de la vue de la mer. Cette solitude, cette impression de monotonie, de puissance de la mer houleuse est très bien traduite. »

II. *Les Jugements anesthésiques.* — C'est le cas quand la réponse n'indique ni la beauté du paysage ni celle de son exécution.

a) *Les états physiologiques.* — Ces sensations physiques sont à la base du sentiment de la beauté de la nature. Ce sont des sensations directes de bien-être physique que l'on éprouve en présence de la nature, par exemple, son action calmante, tonique rafraîchissante, etc... Ainsi, le rouge a des propriétés excitantes, le bleu des propriétés calmantes, le noir attriste, la lumière égaie, donne l'impression de joie. Les impressions physiques des formes, des couleurs, des sons, se combinent, se transforment pour créer des émotions, qu'on a considérées déjà dans le domaine du beau de la nature (voir p. 175) <sup>1</sup>.

Relevons quelques exemples : « Parce qu'il y doit faire sain et agréable » (IV<sup>e</sup> préparatoire, garçons) ; « Ce paysage rappelle le printemps, il me plaît le mieux, car cette saison nous rend gais et apporte la vie qui était morte pendant l'hiver. J'y remarque une pièce d'eau le long de laquelle j'aime à courir ; j'aime bien aussi me promener à l'ombre des arbres et respirer le bon air... » (II<sup>e</sup> moyenne, garçons) ; « ... Parce qu'elle représente la nature heureuse, en fleurs. Le soleil darde ses rayons sur les prairies reverdies. En examinant la gravure on sent qu'il y a un bien-être à vivre au milieu de la nature au renouveau (II<sup>e</sup> moyenne, filles) ; « ... L'éclat des couleurs donne une impression de joie, de gaieté » (IV<sup>e</sup> moyenne, garçons) ; « Ce beau paysage me rappelle ce lieu

1. Les couleurs sont donc envisagées à trois points de vue (nature, art et effets physiologiques).

où j'ai passé mes vacances; lieu plein de solitude, mais où l'on s'amuse beaucoup » (III<sup>e</sup> moyenne, filles); « Car il évoque en moi des souvenirs de voyage; ces haltes exquisés dans les clairières aux crépuscules chauds de certains soirs de juillet » (IV<sup>e</sup> moyenne, filles).

b) *Les Interprétations anesthésiques de l'élève.* — Ce cas se présente quand, faisant abstraction de la beauté de la nature et de l'exécution du tableau, l'élève considère son sujet au point de vue de l'utilité, de l'instruction, de certaines analogies, souvenirs etc... par exemple : « Parce que cette gravure me rappelle mes vacances à la campagne » (IV<sup>e</sup> préparatoires, garçons).

III. *Les Jugements indéterminés.* — C'est le cas lorsque la réponse de l'élève est trop vague pour qu'on puisse lui attribuer un sens esthétique ou anesthésique.

Dans ces subdivisions nous ne trouvons point *l'association*. Elle existe pourtant et c'est parce qu'elle intervient si souvent qu'il n'a pas été possible de la signaler spécialement. Nous la retrouvons dans le domaine anesthésique et dans le domaine esthétique. Comme nous l'avons vu, le rôle de l'association est particulièrement important dans le paysage (voir p. 146).

#### Interprétation des courbes et des planches

Les résultats obtenus ont été représentés par des courbes pour les âges variant de 10 ans 2 mois à 15 ans 4 mois chez les garçons, et de 10 ans 4 mois à 15 ans 8 mois chez les filles. Les deux classes supérieures ont été éliminées à cause du nombre insuffisant d'élèves. Les points d'observation de nos courbes ne sont pas exactement superposables, car l'âge des garçons et des filles diffère légèrement dans les classes correspondantes.

**Garçons.** — 1. *Le choix du paysage* (voir fig. 1). — En classant les paysages préférés par ordre croissant, nous obtenons la série suivante : *la montagne, la forêt, la campagne, la mer* (c'est-à-dire que la montagne plaît le moins et la mer plaît le plus). Cette constatation globale est basée sur le pourcentage des réponses, sans tenir compte de l'âge des enfants.

Si maintenant on étudie la distribution du choix suivant les âges

nous voyons que *la montagne* est préférée par un très petit nombre d'enfants (3,4 %) à l'âge de 10 ans 2 mois à 12 ans 8 mois (3,3 %) ; de 12 ans 8 mois à 14 ans 4 mois le goût pour la montagne monte très sensiblement (maximum 17,8 %), pour diminuer de 14 ans 4 mois à 15 ans 4 mois (minimum 9,6 %).

En ce qui concerne *la Forêt*, le choix présente un taux élevé à partir de 10 ans 2 mois (31 %), descend légèrement jusqu'à l'âge de 12 ans 8 mois (26,6 %), puis beaucoup plus brusquement jusqu'à 13 ans 4 mois (5,7 %) pour se relever légèrement dans la suite (à 15 ans 4 mois 18,3 %).

Quant à *la campagne*, elle réunit les suffrages les plus nombreux des jeunes enfants (37,9 % à l'âge de 10 ans 2 mois) ; son choix diminue vers l'âge de 12 ans 8 mois (26,6 %), augmente ensuite à l'âge de 14 ans 4 mois (35,8 %), pour s'abaisser sensiblement jusqu'à l'âge de 15 ans 4 mois (6,4 %).

Enfin, *la mer* a les préférences des jeunes garçons de 10 ans 2 mois (27,5 %) et nous voyons ces préférences augmenter progressivement jusqu'à l'âge de 13 ans 4 mois (48,5 %), et après une chute (qui se termine à l'âge de 14 ans 4 mois), augmenter de nouveau fortement jusqu'à l'âge de 15 ans 4 mois (64,5 %).

Plusieurs de ces courbes présentent entre elles une remarquable corrélation. Ainsi la courbe relative à la campagne et celle de la mer divergent en sens inverse entre 14 ans 4 mois et 15 ans 4 mois, l'amour de la campagne étant directement supplanté à cet âge par celui de la mer. Les mêmes courbes présentent par contre un parallélisme accentué entre 13 ans 4 mois et 14 ans 4 mois, la courbe de la mer se dessinant au-dessus de celle de la campagne.

D'autre part, la courbe de la campagne suit une évolution inverse de celle de la forêt entre 12 ans 8 mois et 13 ans 4 mois, la première présentant une allure ascendante et la deuxième une allure descendante.

Enfin entre l'âge de 13 ans 4 mois et 14 ans 4 mois, la courbe de la campagne et celle de la forêt suivent une marche parallèle, qui est ascendante, la deuxième étant située beaucoup plus bas.

2. *Les motifs du choix* (voir fig. 6). — Nous avons à considérer : les beautés de la nature, les beautés de l'art et le contenu (le sujet du tableau).

*Les beautés de la nature* considérées comme motifs du choix, suivent une courbe à allure ascendante, le minimum étant à l'âge de 10 ans 2 mois (27,58 %), le maximum à 15 ans 4 mois (83,87 %). Ce motif augmente donc sensiblement avec l'âge.

*Les beautés de l'art* suivent également une marche ascendante à allure très régulière ; le minimum étant à 10 ans 2 mois (6,89 %), le maximum à 15 ans 4 mois (77,41 %) ; cette composante est donc beau-

coup moins élevée que la précédente. Les enfants sont plus sensibles aux beautés de la nature qu'aux beautés de l'art dans le sens absolu du mot et ces deux courbes augmentent constamment avec l'âge.

Mais l'accroissement du sentiment de l'art suit une marche accélérée, surtout entre 13 ans 4 mois et 15 ans 4 mois; il augmente environ 9,8 fois, alors que le sentiment des beautés de la nature n'augmente que 3 fois (de 10 ans 2 mois à 15 ans 4 mois). La corrélation directe entre les deux courbes est montante.

Quant au *sujet* il ne cesse de décroître, comme motif du choix, étant très élevé à l'âge de 10 ans 2 mois (68,96 %) pour descendre à zéro à 15 ans 4 mois.

3. *Les qualités du jugement* (voir fig. 7.) — Les qualités du jugement rentrent dans deux catégories : esthétique et anesthétique. Les premières comprennent : le domaine du beau de la nature et le domaine de l'art. Trois constituantes du domaine de la nature ont été représentées par des courbes (ce sont : les éléments sensoriels, les sentiments et les émotions, l'interprétation de l'élève), et un seul concernant le domaine de l'art (la technique).

*Les éléments sensoriels* suivent une courbe à une allure ascendante à partir de l'âge de 10 ans 2 mois (13,76 %) jusque vers 13 ans 4 mois (54,28 %); à cette période suit une descente de 13 ans 4 mois à 14 ans 4 mois (41,02 %), et cette dernière est suivie d'une ascension régulière jusque 15 ans 4 mois (74,19 %, le maximum).

La courbe *de sentiments et de l'émotion* suit une marche ascendante caractéristique sauf une légère période d'arrêt entre 13 ans 4 mois et 14 ans 4 mois; son minimum est à 10 ans 2 mois (20,68 %), son maximum, à 15 ans 4 mois (61,29 %).

*L'interprétation de l'élève* suit une ligne ascendante qui est presque une droite; son minimum est à 10 ans 2 mois (6,89 %), son maximum à 15 ans 4 mois (48,38 %).

Quant à *la technique*, sa courbe est ascendante; elle s'élève d'abord assez lentement (à 10 ans 2 mois, 6,89 %; à 12 ans 8 mois 13,33 %); puis, après un point d'inflexion à l'âge de 12 ans 8 mois, elle commence à s'élever beaucoup plus rapidement, pour atteindre à l'âge de 15 ans 4 mois le chiffre de 77,41 %. De tous les éléments caractéristiques du jugement esthétique, c'est la technique qui augmente le plus rapidement avec l'âge. En effet, sa fréquence s'accroît de plus de 9 fois, entre 10 ans 2 mois et 15 ans 4 mois.

Tous ces éléments esthétiques s'accroissent donc avec l'âge (corrélation directe). Notons un certain parallélisme entre la ligne des éléments sensoriels et celle de la technique.

En ce qui concerne la compréhension de *l'interprétation de l'artiste*, les résultats ne peuvent être exprimés par une courbe : cet élément ne fait son apparition qu'à l'âge de 15 ans 4 mois (9,67 %).

Les facteurs *anesthésiques* ne se prêtent pas non plus à l'établissement des courbes. Les *interprétations anesthésiques des élèves* n'apparaissent qu'une seule fois chez les garçons à l'âge de 10 ans 2 mois. Les paysages prêtent peu à des interprétations de ce genre.

Quant aux *états physiologiques*, cet élément du jugement suit une marche nettement descendante; il débute par le chiffre de 24,13 % à 10 ans 2 mois, et descend à 3,22 % à l'âge de 15 ans 4 mois (sa fréquence diminue de 7,4 fois entre 10 ans 2 mois et 15 ans 4 mois). Les *jugements indéterminés* diminuent aussi avec l'âge (37,93 % à 10 ans 2 mois; 10,25 % à 14 ans 4 mois) et disparaissent à l'âge de 15 ans 4 mois.

**Filles.** — *Le choix des paysages* (voir fig. 1), classé par ordre croissant, donne la série suivante : *la montagne, la campagne, la mer, la forêt*. Il est nécessaire d'ajouter que la différence entre la mer et la forêt n'est pas bien grande, ces deux formes de paysage étant très visiblement privilégiées.

L'étude de la distribution du choix suivant les âges montre les particularités suivantes :

*La montagne* est préférée par un très petit nombre d'enfants (10 % à l'âge de 10 ans 4 mois; 8 % à 12 ans 11 mois) et atteint 20 % à l'âge de 14 ans 9 mois. Une chute termine cette courbe (11,11 % à 15 ans 8 mois).

En ce qui concerne *la campagne*, les préférences des filles vont à elle avec un taux de 20 % à l'âge de 10 ans 4 mois pour atteindre le chiffre de 40 % à l'âge de 12 ans 11 mois (le maximum), et diminuer dans la suite jusqu'à l'âge de 14 ans 9 mois (8 %).

Quant à *la mer*, son choix débute avec un pourcentage de 30 % à l'âge de 10 ans 4 mois, diminue légèrement vers l'âge de 12 ans 11 mois (24 %), augmente vers 13 ans 6 mois (42,8 % maximum), diminue à 14 ans 9 mois (24 %) et s'accroît à 15 ans 8 mois (38,8 %).

Enfin, la courbe de *la forêt* débute à l'âge de 10 ans 4 mois avec un taux de 40 %, diminue vers 12 ans 11 mois (28 %), s'accroît nettement entre 12 ans 11 mois et 14 ans 9 mois (48 % le maximum), et diminue légèrement à 15 ans 8 mois (38,8 %).

En ce qui concerne les corrélations entre les courbes, nous remarquons un certain parallélisme entre la courbe de la forêt, celle de la mer et celle de la montagne entre 10 ans 4 mois et 12 ans 11 mois, la forêt étant située le plus haut, la mer au milieu et la montagne beaucoup plus bas.

En outre on constate une divergence frappante entre la courbe de la forêt et celle de la mer entre 13 ans 6 mois et 14 ans 9 mois, l'amour de la forêt allant en s'accroissant et l'amour de la mer en diminuant. A partir de 14 ans 9 mois ces deux courbes vont en convergeant.

Enfin, signalons que la courbe de la forêt dans son ensemble a une allure qui est exactement pareille à celle de la montagne, la première se dessinant à la partie supérieure du graphique, la seconde à sa partie inférieure. L'analogie entre l'évolution de ces deux courbes est saisissante et toutes les deux commencent à s'élever sensiblement au moment même où les courbes de la campagne et de la mer commencent à fléchir.

2. *Les motifs du choix* (voir fig. 6). — *Les beautés de la nature*, considérées comme motif du choix ne cessent de s'accroître avec le cours des années ; le minimum étant à 10 ans 4 mois (45 %), le maximum à 15 ans 8 mois (73,33 %).

*Les beautés de l'art* après une légère chute, augmentent sensiblement entre 12 ans 11 mois (4 %) et 15 ans 8 mois (61,1 %). Cette composante est donc beaucoup moins élevée que la précédente.

Mais elle s'accroît plus rapidement (près de 5,5 fois, alors que la première augmente de près de 1,7 fois).

*Le sujet* diminue très régulièrement d'intérêt à partir de 10 ans 4 mois (60 %) jusque vers 15 ans 8 mois (11,11 %).

3 *Les qualités du jugement* (voir fig. 7). — Tous les éléments esthétiques suivent ici également une marche ascendante avec l'âge.

*Les éléments sensoriels* s'abaissent dans la première phase (35 % à 10 ans 4 mois et 17,86 % à 13 ans 6 mois) pour se relever dans une seconde (50 % à 15 ans 8 mois).

La courbe des *sentiments et des émotions* est située le plus haut chez les filles, en dépassant notablement les autres courbes. A l'âge de 10 ans 4 mois elle est de 15 %, à l'âge de 13 ans 6 mois elle atteint le chiffre de 60,71 %, puis après un léger arrêt (60 % à 14 ans 9 mois) elle remonte à nouveau (à 15 ans 8 mois 78,33 %).

La ligne de *l'interprétation de l'élève* est de 5 % à 10 ans 4 mois et de 28,57 % à 13 ans 6 mois ; elle subit ensuite un arrêt jusque vers l'âge de 14 ans 9 mois (28 %), pour augmenter dans la suite (44,44 % à 15 ans 8 mois).

Quant à *la technique* elle tombe tout d'abord légèrement (à 10 ans 4 mois 10 % ; à 12 ans 11 mois 4 %), pour se relever rapidement et atteindre à l'âge de 15 ans 8 mois le chiffre de 61,1 %.

Pour ce qui regarde les corrélations, il y a parallélisme entre l'arrêt observé sur la ligne du sentiment et celui qui se voit sur la ligne de l'interprétation de l'élève ; en même temps, les éléments sensoriels baissent. En outre, la ligne du sentiment et celle de la technique suivent pendant plusieurs années une ascension parallèle.

En ce qui concerne *la compréhension de l'interprétation de l'artiste*, ce facteur apparaît à l'âge de 13 ans 6 mois avec le taux de 3,57 % et à l'âge de 15 ans 8 mois il est de 5,55 %. Quant aux facteurs



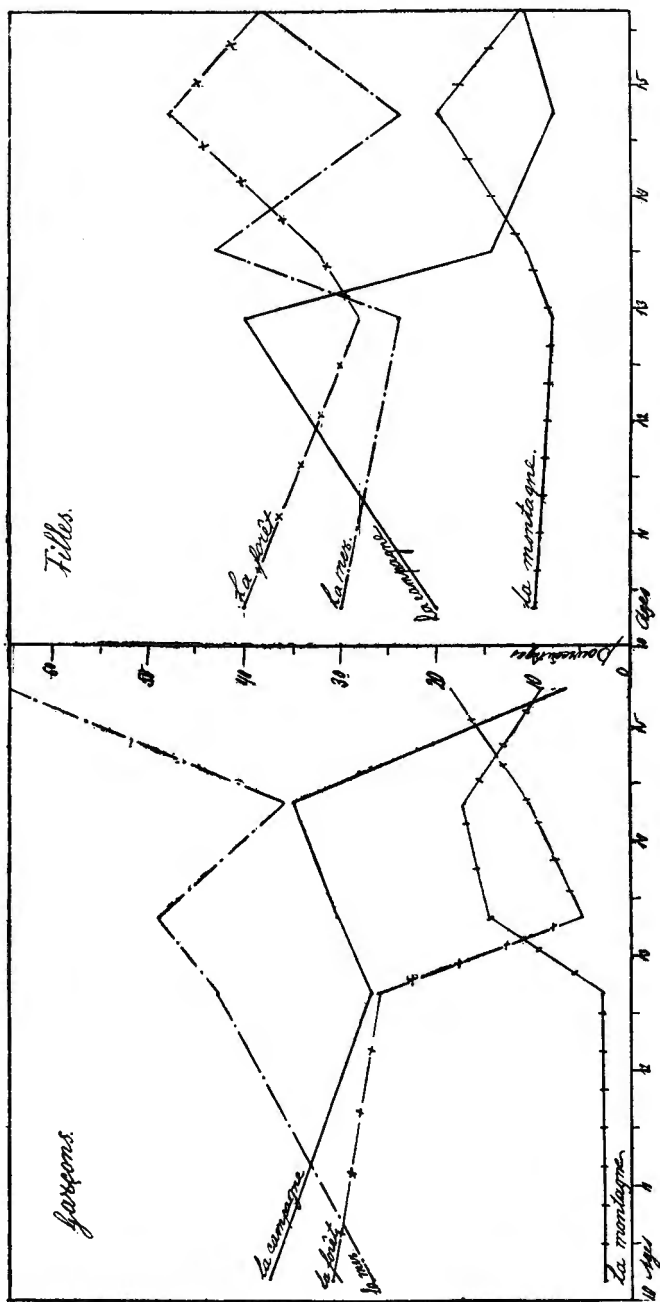


FIGURE 1. — Courbe représentant la fréquence du choix des quatre paysages (Garçons et Filles).

*anesthésiques*, les *interprétations* anesthésiques de l'élève apparaissent à l'âge de 12 ans 11 mois (4 %) pour suivre une marche irrégulière (13 ans 6 mois 3,57 % ; 15 ans 8 mois 11,11 %).

*Les états physiologiques* apparaissent à l'âge de 12 ans 11 mois (20 %) et diminuent irrégulièrement jusqu'à l'âge de 15 ans 8 mois (11,11 p. %).

*Les jugements indéterminés* diminuent avec l'âge (35 % à 10 ans 4 mois, 4 % à 14 ans 9 mois) et disparaissent à 15 ans 8 mois.

### Comparaison des sexes aux différents âges

Pour ce qui est du *choix*, on constate d'une façon générale que, chez les jeunes garçons, c'est la campagne et la forêt qui plaisent le plus, et ce goût diminue graduellement pour faire place à l'influence puissante exercée par la mer, qui est préférée de plus en plus avec les progrès de l'âge pour atteindre à l'âge de 15 ans 4 mois un taux qui ne se ren-

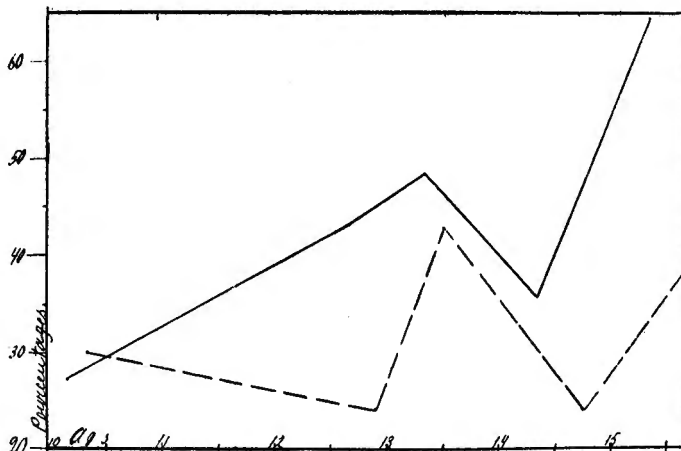


FIGURE 2. — Fréquence du choix du tableau représentant la Mer.

— Garçons.

- - - Filles.

contre pour aucun autre paysage (64,5 %). Quant à la montagne, elle n'est préférée que par un nombre insignifiant d'élèves, avec une légère recrudescence entre 12 ans 8 mois et 14 ans 4 mois.

Chez les petites filles, nous remarquons que c'est la forêt et la mer qui plaisent le plus, et ce goût diminue graduellement pour faire place à l'influence exercée par la campagne,

qui est préférée de plus en plus avec les progrès de l'âge jusqu'à 12 ans 11 mois (40 %) ; à partir de cet âge commence à prédominer l'amour de la mer et surtout de la forêt, pour

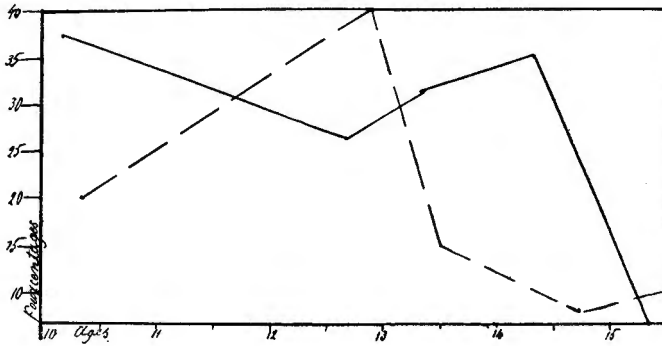


FIGURE 3. — Fréquence du choix du tableau représentant la Campagne.  
 — Garçons.  
 - - - Filles.

atteindre un maximum à l'âge de 14 ans 9 mois (48 %). Quant à la montagne elle n'est guère du goût des élèves, n'étant choisie que par un très petit nombre, avec une recrudescence entre 13 ans environ et 14 ans 9 mois.

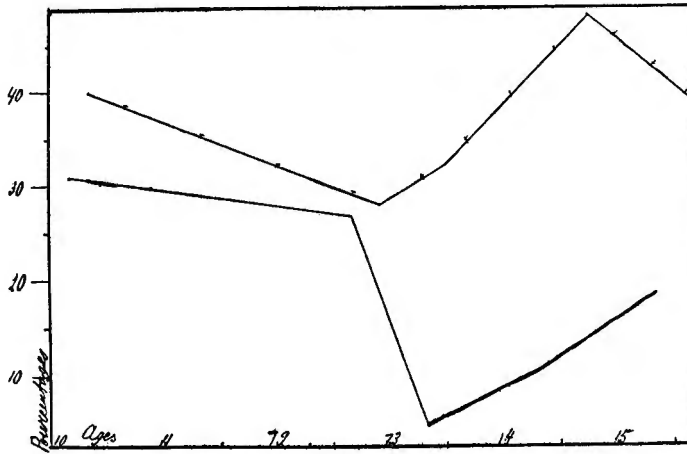


FIGURE 4. — Fréquence du choix du tableau représentant la Forêt.  
 — Garçons.  
 — + — + — Filles.

La forme de la courbe représentant l'amour de la mer montre une grande analogie chez les garçons et chez les filles (voir fig. 2) ; il en est de même de la courbe de la mon-

tagne (voir fig. 5), en sorte que l'évolution de ces deux courbes, différentes quantitativement, est, pour ainsi dire, identique au point de vue qualitatif. Elles suivent par conséquent quelque déterminisme rigoureux.

En ce qui concerne les courbes de la campagne comparées chez les deux sexes (voir fig. 3), on constate une corrélation en partie inverse et en partie directe.

Le tableau ci-dessous montre les préférences des enfants aux différents âges :

	10 à 11 ans	11 à 13 ans	13 à 15 ans 6 mois
Garçons.....	Forêt et surtout campagne.	Mer.	Mer.
Filles.....	Mer et surtout Forêt.	Campagne.	Mer et surtout Forêt.

C'est à 15 ans et demi que finissent nos courbes. Bien qu'ayant expérimenté aussi sur les garçons et les jeunes filles âgés de 18 ans 2 mois et 17 ans, nous n'avons pas cru devoir prolonger nos courbes jusqu'à cet âge, vu le nombre insuffisant des élèves des classes supérieures. Mais il importe de faire connaître le résultat problématique tel qu'il se présente jusqu'à l'âge de 17 ans chez les filles et de 18 ans 2 mois chez

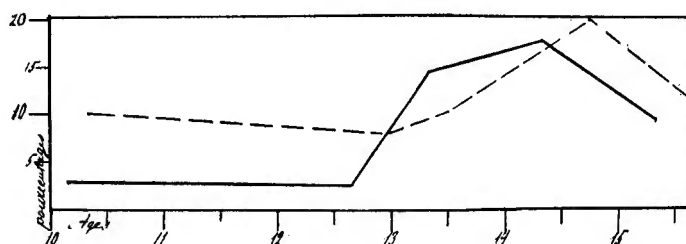


FIGURE 5. — Fréquence du choix du tableau représentant la Montagne.  
 — Garçons.  
 - - - Filles.

les garçons. Chez les garçons, c'est la mer qui continue à plaire le plus, et chez les filles l'amour de la mer augmente au point de devenir prédominant.

Quant aux *motifs du choix* (voir fig. 6), ses trois composantes suivent chez les deux sexes une marche très analogue, leurs valeurs diffèrent néanmoins. La plus grosse différence

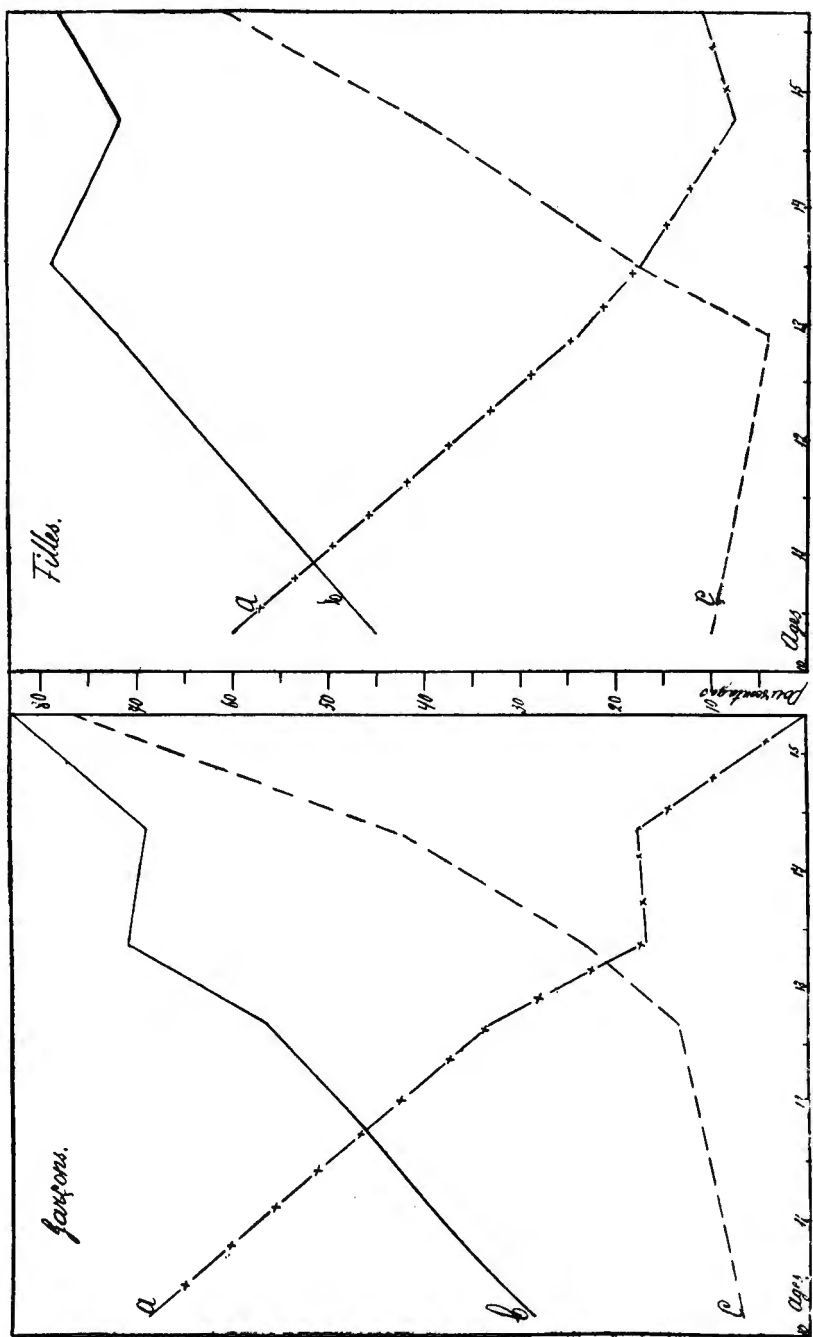


FIGURE 6. — Courbe des motifs du choix (Garçons et Filles).

- + — + (a) Sujet.
- (b) Beautés de la Nature.
- ... (c) Beautés de l'Art.

s'observe pour les « beautés de la nature ». Cette courbe débute chez les garçons par un chiffre beaucoup moins élevé que chez les filles (28,58 % et 45 %), mais après l'âge de 14 ans les filles se laissent rattraper par les garçons.

Les courbes respectives tracées pour les « beautés de l'art » débutent presque de la même façon, mais plus tard la prédominance s'observe chez les garçons (77,41 % et 61,1 % à quinze ans et demi).

Le tableau II met en évidence les chiffres relatifs à l'appréciation du côté artistique des paysages présentés. Sous cette rubrique nous comprenons la technique et la compréhension du point de vue de l'artiste. Ce tableau correspond au jugement esthétique dans le sens de MEUMANN et de son école (voir p. 175). Nous y voyons le progrès remarquable accompli par les élèves au courant de leurs études secondaires. Les filles se laissent dépasser visiblement par les garçons.

TABLEAU II

*Accroissement du jugement artistique  
concernant l'appréciation du paysage (Ecole Moyenne).*

	GARÇONS	FILLES
IV° Préparatoire.....	6,8 %	10 %
VI° Préparatoire.....	13,3 —	4 —
I° Moyenne.....	22,8 —	17,8 —
II° Moyenne.....	43,5 —	40 —
III° Moyenne.....	77,4 —	61,1 —
IV° Moyenne.....	94,9 —	»
IV° et V° Moyennes.....	»	77,6 —
Rhétorique.....	88,2 —	»

Quant au « sujet », il débute chez les garçons par un chiffre un peu plus élevé que chez les filles (68,96 % et 60 %), pour descendre chez eux à zéro à l'âge de 15 ans 4 mois ; tandis que chez les filles il se maintient à 11,11 %. Dans ce cas également, la supériorité est du côté des garçons.

Le tableau ci-dessous démontre les prédominances des motifs du choix aux différents âges :

	10 à 12 ans	12 à 14 ans	14 à 15 et demi
Garçons...	Contenu.	Beautés de la nature.	Beautés de la nature.
Filles.....	Beautés de la nature et contenu,	Beautés de la nature.	Beautés de la nature.

En ce qui concerne les *qualités du jugement* (voir fig. 7), les coefficients esthétiques suivent chez les deux sexes une marche analogue, tout en présentant des valeurs inégales. Le parallélisme entre les courbes a trait non seulement à leur allure générale, mais aussi à leurs différentes phases, sauf les courbes des éléments sensoriels.

Les courbes correspondant à l'interprétation de l'élève et à la technique sont plus élevées chez les garçons que chez les filles ; en revanche la ligne des sentiments et des émotions a une supériorité marquée chez ces dernières.

Le tableau ci-dessous démontre les prédominances des qualités du jugement aux différents âges :

	10 à 13 ans	13 à 14 ans 6 mois	14 ans 6 mois à 15 ans 6 mois
Garçons.	Eléments sensoriels et sentiments et émotions.	Eléments sensoriels.	Technique et surtout les éléments sensoriels.
Filles...	Sentiments et émotions et éléments sensoriels.	Sentiments et émotions.	Sentiments et émotions.

Par conséquent, *les éléments sensoriels prédominent dans les qualités esthétiques du jugement chez les garçons, et les sentiments et émotions chez les filles.*

TABLEAU III

*Vitesse d'accroissement des composantes.*

Entre 10 ans 2 mois et 15 ans 4 mois chez les garçons ; entre 10 ans 4 mois et 15 ans 8 mois chez les filles								
	Beautés de la nature	Beautés de l'art	Sujet	Éléments sensoriels	Sentiments et émotions	Interprétation de l'élève	Description	États physiologiques
Garçons.	3 fois	11,2 fois	A 10 ans 2 m. on relève 68,96 %, à 15 ans 4 m. le chiffre descend à zéro.	5,3 fois	2,9 fois	7 fois	-2,1 fois	- 7,4 fois
Filles...	1,7 fois	6,1 fois	- 5,4 fois	1,4 fois	5,2 fois	8,8 fois	3,8 fois	A 10 ans 4 m. on note zéro, à 15 ans 8 m. le chiffre monte à 11,11 %.

Quelques-uns de ces résultats sont traduits sur deux tableaux : l'un représentant *la vitesse d'accroissement des composantes* et le second, les *moyennes obtenues chez les deux sexes*. Ils expriment les rapports pour les âges de 10 ans 2 mois à 15 ans 8 mois.

Nous voyons que dans ce laps de temps, qui correspond à 5 années 6 mois d'existence, les « *beautés de la nature* » ont augmenté 3 fois chez les garçons et seulement 1,7 fois chez les filles, etc. Telle se présente la vitesse d'accroissement des composantes avec l'âge. Ces chiffres néanmoins ne sauraient suffire, attendu que certaines facultés ne s'accroissent pas énormément, pour cette raison qu'elles ont débuté à un taux élevé. Ce fait est envisagé sur le tableau des moyennes. Ce dernier est dressé en prenant la moyenne des pourcentages de chaque composante pour l'un et pour l'autre sexe, autrement dit la valeur moyenne (en pourcentages). C'est ainsi que les « *beautés de la nature* », par exemple, atteignent chez les filles une valeur moyenne de 63,18 %, et chez les garçons de 61,75 %, etc.



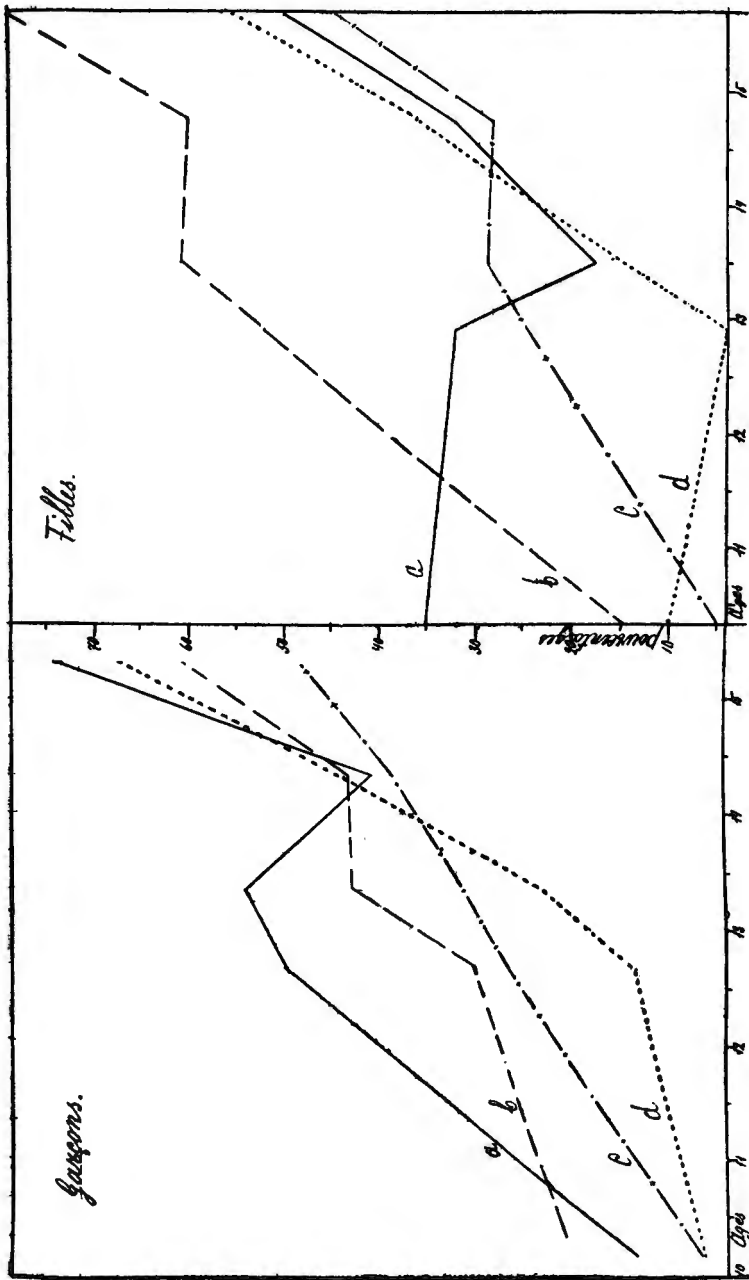


FIGURE 7. — Courbe représentant l'évolution des différentes qualités du Jugement avec le progrès de l'âge (Garçons et Filles).

- (a) Eléments sensoriels.
- · - · (b) Sentiments et Emotions.
- + — (c) Interprétation de l'élève.
- ..... (d) Appréciation de la Technique.

TABLEAU IV

*Moyennes générales <sup>1</sup> obtenues pour les deux sexes.*

	Beautés de la nature	Beautés de l'art	Sujet	Éléments sensoriels	Sentiments et émotions	Interprétation de l'élève	Description	Technique	États physiologiques
	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Garçons.	61,75	32,81	27,47	46,65	39,68	30,36	26,31	30,87	8,24
Filles...	69,18	26,59	24,19	33,37	53,20	26	26,06	23,96	8,45

La comparaison de ces deux tableaux nous conduit aux conclusions suivantes :

*Les « beautés de la nature » s'expriment par un taux moyen plus élevé chez les filles que chez les garçons, mais cette composante s'accroît beaucoup plus vite chez les garçons. Plus précoces que les garçons à cet égard, les filles accusent aux âges successifs un développement ralenti.*

*Les « beautés de l'art » se chiffrent par un taux moyen plus élevé chez les garçons que chez les filles et accusent en outre chez eux un accroissement beaucoup plus rapide. Cela est l'indice d'une supériorité complète à cet égard. La différence entre garçons et filles s'accroît donc avec l'âge.*

*Les « éléments sensoriels » présentent chez les garçons un taux moyen plus élevé que chez les filles, et en même temps un accroissement beaucoup plus rapide, preuve d'une supériorité complète à cet égard.*

*Les « sentiments et les émotions » présentent en revanche chez les filles un taux moyen beaucoup plus considérable que chez les garçons et en même temps un accroissement sensiblement plus rapide, preuve d'une supériorité complète à cet égard.*

*Les « interprétations de l'élève » accusent chez les garçons un taux moyen légèrement plus élevé que chez les filles. Bien que cette composante s'accroisse un peu plus vite chez elles que chez eux, une légère supériorité se trouve néanmoins du côté des garçons.*

*La « description » présente le même taux moyen chez les*

1. Ces moyennes ne comprennent pas les deux dernières classes.

*garçons que chez les filles, mais cette composante s'accroît chez les filles considérablement, alors qu'elle diminue sensiblement chez les garçons. L'évolution de cette composante est donc diamétralement opposée chez les deux sexes ; elle s'accroît chez les filles, elle diminue chez les garçons.*

*Le « sujet » accuse chez les garçons un taux moyen un peu plus élevé que chez les filles, mais cette composante descend à zéro chez les garçons et diminue plus de cinq fois chez les filles. Au point de vue des valeurs d'art d'ordre supérieur, il convient d'attribuer dans ce cas une légère supériorité aux garçons.*

*Les « états physiologiques » présentent un taux moyen exactement semblable chez les deux sexes ; mais cet élément diminue considérablement chez les garçons, alors qu'il monte chez les filles.*

A côté de la moyenne générale et de la vitesse d'accroissement des différentes composantes, il y a encore à considérer un troisième élément différentiel : c'est le *taux présenté par les composantes à la fin des courbes*, c'est-à-dire vers 14 à 15 ans et demi. Plus on se rapproche en effet de l'âge adulte et plus les différentes caractéristiques présentent une valeur définitive. Nous voyons à cet égard que les garçons accusent une supériorité très nette en ce qui concerne les *beautés de l'art*. Quant aux *beautés de la nature*, les garçons sont supérieurs en ce qui concerne les *éléments sensoriels et l'interprétation de l'élève* ; en revanche, ils sont de beaucoup dépassés par les filles au point de vue des *sentiments et émotions* et de la *description*.

#### Quelques caractéristiques qualitatives

Lors de l'interprétation du tableau collectif, nous avons cité quelques exemples de réponses des élèves, afin de justifier les critères établis pour les diverses catégories. Il sera intéressant maintenant de pénétrer plus avant dans les réponses pour en dégager l'élément personnel et quelques caractéristiques qualitatives, révélatrices de l'évolution du sentiment esthétique chez les enfants et non susceptibles d'être représentées par des courbes.

Occupons-nous tout d'abord des *conceptions discordantes ou fantaisistes*. Dans quelques cas, très rares à la vérité, les

appréciations des élèves sont contradictoires ou même fantaisistes. Ainsi la même mer est qualifiée par certains élèves de « houleuse, démontée, agitée, en furie » et pour les autres c'est la mer « calme ». Cette première conception, qui se retrouve très fréquemment, est manifestement exagérée (voir description des tableaux page 173).

En voici quelques exemples : « Le tableau de la mer en furie est très naturel et il montre la fureur d'une mer en tempête » (II<sup>e</sup> moyenne, garçons); « c'est un paysage marin au commencement d'une tempête. La clarté du fond ajoute encore au lugubre de la scène. Les vagues furieuses et démontées ont l'air terrible et les mouettes volant à la surface de l'eau ajoutent encore au tragique du tableau » (IV<sup>e</sup> moyenne, garçons); « Parce que cela est calme, très beau et majestueux » (IV<sup>e</sup> préparatoire, garçon); « Ce tableau représentant la mer, me plaît beaucoup à cause de l'impression de calme et de tristesse qui s'en dégage » (IV<sup>e</sup> moyenne, filles).

Dans deux ou trois cas la mouette est désignée comme une hirondelle ou comme un albatros. Enfin nous remarquons dans plusieurs réponses la confusion des saisons ainsi que celle du matin et du soir.

Quelques réponses sont manifestement en désaccord avec la réalité. Ainsi un élève parle du chant des mouettes. Plusieurs qualifient de rouge le toit de la chaumière, alors qu'il est brunâtre. Il paraît évident qu'ils ont conservé dans la mémoire un cliché stéréotypé (les toits des villages en Belgique sont d'un rouge flamboyant). Certains élèves aperçoivent des navires inexistants et d'autres constatent la présence de personnages imaginaires, etc. Ces conceptions fantaisistes se retrouvent rarement et seulement chez les jeunes enfants. Elle ne cessent pourtant pas d'étonner, vu que l'élève a le tableau devant les yeux. On dirait que dans ces cas l'élève a déjà d'avance un cliché imprimé dans le cerveau.

Passons aux *effets sensoriels*. Citons quelques expressions assez remarquables dont certaines rentrent dans la catégorie des synesthésies esthétiques :

*Sensation de rythme* : « C'est cet immense bercement rythmique des vagues » (Rétorique, garçons).

*Tact et mouvement* : « ... On croit voir l'eau en mouvement, on croit sentir le vent qui emporte la mouette au-dessus de la vague » (Rhétorique, garçons).

*Mouvement* : « Cette mer en furie, ces nuages qui semblent emportés par un vent de tempête, et ce qui contraste très bien avec cette scène, c'est ce vol calme de la mouette » (IV<sup>e</sup> moyenne, garçons) ; « ... Les vagues semblent monter et descendre avec un mouvement régulier... » (Rhétorique, garçons) · « Il est plein de vie et de mouvement, ce sont ces deux causes qui me font choisir ce tableau » (II<sup>e</sup> moyenne, garçons). L'impression de vie et de mouvement est beaucoup plus rare chez les filles que chez les garçons.

*Mouvement et Couleur* : « Le mouvement est expressif et bien rendu, surtout la lenteur des vagues par la couleur foncée du vert » (III<sup>e</sup> moyenne, garçons) ; « Le mouvement des vagues est très accentué ; la couleur verte et noirâtre nous donnent une impression d'eau qui coule lentement vers soi » (III<sup>e</sup> moyenne, garçons).

*Sensation auditive*. Les qualités auditives ne peuvent se montrer fréquemment, vu que la présentation est visuelle ; elles supposent une forte dose d'imagination. Elles sont mentionnées pour la première fois chez les jeunes filles à l'âge de 9 ans et chez les garçons à l'âge de 13 ans et demi. « Parce que cette belle mer bleuâtre avec ses vagues semble rouler et faire son bruit naturel » (II<sup>e</sup> moyenne, garçons) ; « Cette mer dont les vagues mugissantes se lèvent... » (III<sup>e</sup> moyenne, garçons) ; « Parce que l'on semble être dans la forêt et qu'on entend le doux murmure du ruisseau » (IV<sup>e</sup> préparatoire, filles).

*Coloris* : « Les arbres sont colorés de belles teintes. Nous voyons du feuillage depuis le vert le plus tendre jusqu'au vert le plus sombre. Quelques arbres, teintés de rouge par les derniers rayons du soleil, se reflètent dans une mare » (III<sup>e</sup> moyenne, filles) ; « Ce qui est remarquable c'est le jeu des lumières. Le pourpre se confondant avec les teintes verdâtres des feuillages et ressortant bien du ciel dont le ton blanc jaune se fond graduellement au gris sombre » (III<sup>e</sup> moyenne, garçons).

En ce qui concerne les *Beautés de la Nature*, chez les jeunes enfants on éprouve souvent une grande difficulté à discerner ce qui est esthétique et ce qui est anesthétique, notamment lorsque l'élève n'emploie pas le qualificatif de « beau ». Mais le mot « beau » n'a pas chez lui non plus la même signification que chez l'adulte. Il est employé parfois comme syno-

nyme de « bien » ou « d'agréable ». D'autre part, il est permis de supposer, que, dans quelques cas, les enfants peuvent éprouver des sensations esthétiques, mais sans savoir les exprimer. Aussi faut-il étudier à fond la réponse, se pénétrer du langage simple de l'enfant et, dans l'incertitude, classer les réponses dans la rubrique « indéterminé ». Le qualificatif « admirable » ne peut se rapporter qu'aux beautés de la nature, même chez les élèves des classes moyennes, car il est difficile de supposer chez eux une compréhension de l'art poussée aussi loin.

Au nombre des *sentiments et émotions* (voir p. 176) on retrouve des impressions démontrant certains états affectifs, ce sont : les sentiments « d'espérance », « de plainte », « de mystère », « de perfidie », « d'agitation », « d'admiration », « de sublime », « de sinistre », « d'enthousiasme », « de puissance », « de rêverie ». En voici quelques exemples : « Malgré que je les aime tous, je préfère la montagne ; cet effet de lune donne à la fois des effets mystérieux et macabres ; surtout sur l'eau, entre les montagnes, elle produit une sensation tout à fait féérique » (II<sup>e</sup> moyenne, filles) ; « J'aime tant les pays montagneux. Ce lac est calme et la lune cachée à moitié par ces nuages envoie une clarté incertaine. Il fait calme ; ces rochers ont l'air de fantômes, c'est très impressionnant » (III<sup>e</sup> moyenne, filles) ; « Effet du coucher du soleil sur la mer, caractère presque grandiose des vagues sombres. Les lueurs du soleil couchant vers lesquelles vole un oiseau, donnent des idées d'espérance » (Rhétorique, garçons) ; « Les monts noirs entourent ce petit lac tranquille et perfide » ; « C'est la mer que je trouve sublime ; Ce coucher du soleil en pleine mer est magnifique » ; « Ce paysage reflète de la force et de la puissance » ; « Ce tableau est très joli, il montre la lune dans une montagne qui est cachée par un nuage ; ses couleurs se rapprochent bien du naturel, quand je le regarde, il se passe en moi un frisson, comme si j'assistais à cet effrayant orage » (II<sup>e</sup> moyenne, filles).

Dans notre mémoire sur l'esthétique individuelle dont la publication va suivre, nous mettrons en relief le rôle de l'*Ein-  
führung* dans le jugement esthétique des élèves. Sous sa forme simple, elle apparaît lorsque le sujet d'expérience anime le tableau par un contenu affectif. Les nombreuses réponses citées dans ce travail montrent à l'évidence que des jugements

pareils sont très fréquents et qu'ils se rencontrent *plus souvent chez les filles que chez les garçons*, ce qui d'ailleurs est en rapport avec le côté émotif tellement marqué chez les jeunes filles.

Notons quelques exemples relevant de *l'esprit philosophique* chez les garçons : « Ce paysage est, à mon sens, le plus beau des quatre, parce qu'il reflète de la gaieté et de la force, source de l'optimisme, grâce auquel nous pouvons arriver à ressentir des impressions esthétiques » (Rhétorique, garçons); « C'est la mer qui me plaît le mieux. Ce coucher du soleil sur la mer est vraiment grandiose, et l'on se sent bien faible, bien petit et bien chétif devant cette immensité » (II<sup>e</sup> moyenne, garçons).

Il est à remarquer que chez les filles l'esprit philosophique est plutôt remplacé par la rêverie et la mélancolie (voir p. 177). « C'est la montagne que je préfère. J'aime tant le soir de contempler le ciel qui me fait toujours rêver à l'immensité qu'il cache » (III<sup>e</sup> moyenne, filles); « Un coin de forêt. Partout le calme, la solitude des bois, un petit lac aux eaux calmes. Il me semble qu'en regardant ce tableau, il y a quelque chose qui pénètre. C'est peut-être un peu de mélancolie ? Je ne sais ! » (III<sup>e</sup> moyenne, filles).

Envisageons maintenant *l'appréciation de l'Art*. L'appréciation de la technique est toute autre chez les enfants et chez les jeunes gens. Chez les premiers c'est tout simplement la remarque souvent automatique : « c'est bien peint » ou « bien représenté ». Chez les seconds c'est une analyse, quelquefois même (cas très rare), une critique. Mais aussi bien les enfants que les jeunes gens se placent toujours au point de vue d'une bonne copie de la nature (sauf quelques rares exceptions). *L'appréciation de l'exécution simplement comme une bonne copie de la nature, ou du moins rappelant « le réel » est presque générale chez tous les élèves.*

Citons quelques exemples concernant l'appréciation de l'art :

*IV<sup>e</sup> préparatoire* : « Parce que l'on dirait que cette image est peinte » ; « Parce que c'est bien peint » ; « Parce que l'on semble être dans la forêt » ; « C'est fort ressemblant. »

*VI<sup>e</sup> préparatoire* : « Ce paysage est bien représenté » ; « Parce que c'est bien peint et naturel » ; « Car tous les tons verts différents sont

naturels et bien conservés » ; « C'est la plus belle gravure et les teintes sont en réalité. »

*I<sup>re</sup> moyenne* : « Il est clair et tous les détails sautent aux yeux. L'herbe a la couleur tendre et naturelle. La forêt est bien naturelle » ; « Parce que les bouleaux de l'avant-plan sont très bien représentés avec leur écorce gris blanchâtre, que le vert tendre de la prairie fait ressortir. Les taillis donnent l'illusion la plus complète que l'on se trouve à la campagne » (garçons) ; « Parce que le moindre détail y est dessiné, et que le soleil levant est bien fait et que l'on se croirait devant le naturel » (garçons) ; « ... à cause de la forte ressemblance avec la vérité » ; « Les couleurs sont très bien choisies, le feuillage bien fait » ; « ... Représente bien une tempête en pleine mer et que les couleurs sont très fines. »

*II<sup>e</sup> moyenne* : « Les vagues sont naturelles et les couleurs bien appropriées, il me semble que le ciel est un peu fantaisiste » (garçons) ; « Le peintre représente très bien la montagne » (filles) ; « Tout est frappant de vérité » ; « C'est bien rendu, réel » ; « Les teintes sont bien choisies » ; « Le dessin est irréprochable » ; « Ce tableau me semble grand et beau comme [sujet, comme tableau ici aussi les couleurs s'allient fort bien et en groupes de petits nuages ressortent une à une sur la clarté lunaire. Cela m'offre dans l'imagination un spectacle de la nature grandiose » (garçons) ; « La teinte du fond est bien choisie ; les nuages sombres semblent rouler lourdement dans le ciel, on voit les vagues rouler avec tant de netteté qu'on se croirait devant la nature » (garçons) ; « Ce tableau nous représente un coucher du soleil. Les arbres sont très bien représentés, le peintre a très bien fait la couleur verdâtre du gazon. Le petit bosquet a été fait avec beaucoup de goût » (garçon) ; « Cet étang avec des herbes aquatiques est magnifiquement peint, c'est le tableau le plus en vie, et quand je le vois, je crois me trouver dans cette campagne » ; « Les couleurs me semblent bien mises pour représenter le coucher du soleil » ; « Tableau ravissant, on s'imagine se trouver en pleine campagne ». « ... Les arbres sont comme on les voit à la campagne, et qu'ils ont les mêmes couleurs. »

*III<sup>e</sup> moyenne* : « Ce tableau est naturel, il représente bien la mer » (fille) ; « Ce paysage est naturel » ; « Ce tableau représente un des phénomènes de la nature, aussi naturellement qu'il est possible au pinceau de l'artiste » ; « Le ciel est bien rendu, le tableau est naturel » ; « La représentation de la mer déchaînée est très bien faite » (garçon) ; « On dirait voir la réalité devant soi » ; « La mer est très bien rendue » ; « C'est un aspect réaliste » ; « les teintes sont en relief » ; « Cela nous donne l'illusion d'une tempête » ; « Les vagues semblent vivre, s'agiter » ; « La couleur de la mer est parfaitement bien rendue » ; « Ce tableau est très bien fait. La mer est bien faite



et la couleur de l'eau, et puis ces mouettes qui frôlent l'eau. Et les nuages dans le soleil et le reflet du soleil arrière les nuages » (garçon) ; « La réalité des flots est incontestablement belle. »

*IV<sup>e</sup> moyenne* : « Les reflets de cette mer rendent si bien la réalité » (fille) ; « Ce tableau est merveilleusement exécuté » ; « Le mouvement des vagues est d'une précision remarquable, on a l'impression qu'elles vont retomber en écume » (garçon) ; « C'est la mer agitée que l'auteur a voulu peindre. Et il a réussi car dans tous les détails nous voyons un indice » ; « Cette arrivée d'un orage est magnifique et laisse une réelle impression. »

*Athénée* (Rhétorique) : « Beauté sauvage de la mer agitée par la houle ; caractère sombre et beau dû à la couleur foncée des vagues ; tout à fait bien rendue » ; « Ce paysage est beau. Les détails sont finolés d'une façon délicate » ; « On croit voir l'eau en mouvement, on croit sentir le vent qui emporte la mouette au-dessus de la vague. Les teintes sont très bien rendues, très naturelles. »

On peut constater dans le courant des années des différences entre les écoliers, qui sont non seulement d'ordre quantitatif, mais aussi d'ordre qualitatif, et celles-là ne peuvent s'exprimer par des courbes. Il en résulte la nécessité d'apporter un correctif à nos courbes, en interprétant les résultats. D'une façon générale, *l'appréciation des beautés de l'art chez les jeunes enfants peut être considérée comme tout à fait insignifiante* et cette représentation est majorée sur les courbes qui n'expriment les phénomènes qu'au point de vue quantitatif. Les valeurs d'art sont donc d'une nature différente ici et là.

*Il est permis de distinguer plusieurs étapes dans le développement de l'appréciation artistique*: Tout d'abord ce sont des expressions simples, presque automatiques, ou provoquées par une ressemblance fortuite avec des choses vues ou aimées ; dans ces derniers cas l'élève croit pour un moment se trouver en pleine nature et jouir de ses charmes. Depuis le plus jeune âge on cherche partout la ressemblance, « le naturel », « le réel », une copie plus ou moins bonne de la nature. C'est avec le temps seulement qu'on se rend compte de l'exécution de l'artiste, du côté technique du tableau. *L'idéal de la copie persiste pendant tout l'âge scolaire, mais on y voit pénétrer petit à petit une analyse plus détaillée des éléments techniques*. Les jeunes gens commencent à s'intéresser à l'artiste ; puis arrive l'appréciation générale de l'exé-

cution, l'analyse des détails techniques et parfois même, vers la fin des études moyennes, apparaît *la critique et la compréhension de l'interprétation de l'artiste*. Le tableau « inspire » quelques sentiments qui « s'en dégagent », « semblent y descendre », « flottent sur ce paysage ». « Le n° 23 exprime toute la tristesse de la vue de la mer. Cette solitude, cette impression de monotonie, de puissance de la mer houleuse est très bien traduite » (Rhétorique, garçon) ; « La mélancolie du tableau est profonde, la solitude grande » : « Ce paysage reflète de la gaité et de la force » ; « Ce paysage reflète de la gaité. Il se dégage de ce paysage une quiétude, un air de calme. »

Voici maintenant quelques exemples concernant les *effets physiologiques* : « J'aime ce paysage car en été il doit y faire agréable et gai. L'air y est pur » (IV<sup>e</sup> préparatoire, garçons) ; « Parce qu'il y doit faire sain et agréable » (IV<sup>e</sup> préparatoire, garçons) ; « J'aime beaucoup le bois, là il y a de l'air pur et quand on a chaud il y fait très doux et je trouve cela charmant » (IV<sup>e</sup> préparatoire, garçons) ; « Cela me rappelle la mer où tous les jours je jouais sur le sable » (IV<sup>e</sup> préparatoire, garçons) ; « C'est la campagne, il fait gai, tout est vert, les fleurs poussent au bord d'une petite mare ; tout le monde vit heureux » (VI<sup>e</sup> préparatoire, filles) ; « J'aime la forêt où tout est paisible et bon » (VI<sup>e</sup> préparatoire, filles).

La nature inculte est aimée souvent parce qu'elle est reposante et qu'on y trouve un délassement après les fatigues et les peines, loin du bruit et du chaos de la grande ville. Telle est la réponse d'une jeune fille de 15 ans qui choisit la forêt et motive ainsi son choix : « Le n° 22 est un tableau fort pittoresque. C'est un milieu sauvage qui plaît à une âme en peine ; on y goûte la solitude, la tranquillité et on se trouve dans un milieu privé de tout bruit. Les arbres se mirent dans l'eau et trouvent ainsi un miroir naturel. » Et cette autre réponse d'un garçon de 15 ans : « Il me plaît par la sauvage grandeur du site. Le calme du lieu est si reposant. » Citons encore une troisième réponse caractéristique d'une jeune fille de 15 ans 8 mois : « J'aime cette gravure, parce qu'elle représente une campagne calme et ayant l'air fertile et que les gens qui habitent ce beau coin doivent être heureux et calmes comme la nature. »

### III. — EXPÉRIENCES SUR LA MÉMOIRE ESTHÉTIQUE DU PAYSAGE

Cette série d'expériences a été faite sur les mêmes élèves dans les conditions suivantes : les mêmes quatre paysages (voir p. 173), qui avaient servi aux expériences sur le jugement esthétique, sont montrés à nouveau huit jours plus tard. Ils sont fixés au tableau noir pendant environ quarante minutes et les élèves sont invités à les examiner avec la plus grande attention et d'en faire une description esthétique par écrit, c'est-à-dire de détailler les beautés de chaque paysage.

Après cette première rédaction, basée sur l'observation directe des tableaux, on laisse écouler huit jours et au bout de ce temps on entreprend l'expérience sur la Mémoire esthétique. Les élèves n'étant pas prévenus, on se présente à nouveau dans la classe et on demande aux élèves de faire une nouvelle rédaction, mais en se basant cette fois-ci sur le souvenir, sans l'aide d'aucune présentation. On exhorte les élèves à décrire de souvenir les beautés de chaque paysage et de le faire aussi correctement que la première fois.

La comparaison des deux rédactions a conduit à la constitution d'un tableau qui renferme en pourcentages les différences essentielles entre la rédaction faite d'après l'image vue et la rédaction faite de souvenir<sup>1</sup>. Seules les réponses concernant le tableau préféré ont été envisagées ici.

L'analyse a porté sur les caractères suivants :

1. *Amplification ou abréviation* de la deuxième rédaction (mémoire) comparativement à la première (observation directe de l'image).

2. *Nombre des éléments*: a) *fantaisistes surajoutés*; b) *réels surajoutés*; c) *transformés*; d) *oubliés*.

3. *Caractère dominant de la description* de l'image présentée (1<sup>re</sup> rédaction) et de la description faite d'après le souvenir (2<sup>e</sup> rédaction), au point de vue de la : a) *fréquence des éléments objectifs* mentionnés, et de la : b) *fréquence des impressions exprimées*.

Ces évaluations, faites tout d'abord individuellement pour

1. Notons que chaque réponse peut contenir de nombreux éléments même d'une seule catégorie, d'où le taux élevé des pourcentages.

chaque élève, ont été représentées sur un tableau collectif séparément pour chaque classe, aussi bien pour les garçons que pour les filles. L'âge des enfants oscillait entre 10 ans et 15 ans 4 mois pour les garçons, et 10 ans et 15 ans 6 mois pour les filles. Leur nombre total était de 251, dont 147 garçons et 104 filles. Nous avons dû supprimer les deux classes supérieures des garçons et des filles, vu leur nombre insuffisant.

Certains de ces caractères ont montré une évolution nettement accusée avec l'âge; ceux-là ont été représentés par des courbes. En outre nous avons dressé deux tableaux numériques, l'un en prenant la moyenne globale des pourcentages, séparément chez tous les garçons et séparément chez toutes les filles, indépendamment de l'âge, l'autre en évaluant la vitesse d'accroissement des différents caractères.

La comparaison de *la longueur* de la deuxième rédaction (mémoire) par rapport à la première montre que d'une façon générale la deuxième rédaction s'amplifie chez les garçons en rapport avec l'âge, alors que chez les filles l'amplification, déjà assez considérable dès le jeune âge, ne subit aux âges successifs que des oscillations irrégulières.

Outre cela, la deuxième rédaction se distingue encore par d'autres caractères; elle est mieux élaborée que la première; elle contient plus de raisonnements; plus d'explications; elle est plus poétique et l'impression y est intensifiée de façon remarquable. En voici quelques exemples :

#### PREMIÈRE RÉDACTION

« La mer a une belle couleur et le fond du ciel sombre » (N° 20 IV<sup>e</sup> préparatoire, filles).

« J'aime cette mer agitée qui semble être de l'encre; le soleil part à l'horizon, il ne laisse plus que des rayons jaunâtres. Le ciel

#### DEUXIÈME RÉDACTION

« La mer! Grandiose spectacle, mer dévastatrice, océan meurtrier! Que de navires engloutis, que de gens noyés. Mais aussi les richesses, car les coraux et les perles fines nous viennent principalement de la mer. Oh! c'est grandiose, c'est émouvant et cela c'est la mer » (N° 20, IV<sup>e</sup> préparatoire, filles).

« C'est la mer en furie. Les vagues sont très fortes, le soleil a disparu et ne laisse qu'une lueur jaunâtre à l'horizon. Les vagues

gris et légèrement verdâtre s'élève comme de la buée dans le ciel. Les mouettes frôlent l'eau, elle font contraste sur cette mer noire » (N° 96, II<sup>e</sup> moyenne, filles).

« La montagne me plaît beaucoup, car ces monts noirs et cette clarté de lune a je ne sais quoi de ténébreux » (92, II<sup>e</sup> moyenne, filles).

« C'est une forêt sombre aux arbres élancés et touffus et qui se mirent dans un étang » (N° 54, I<sup>re</sup> moyenne, filles).

« Ce paysage tout différent des autres laisse entrevoir la mer dans toute sa beauté; les mouettes s'en vont par-dessus les vagues chercher au hasard leur nourriture » (61, I<sup>re</sup> moyenne, filles).

« Le n° 20 représente la joie, la vie à la campagne. Le sol tapissé d'un tapis de fleurs de toutes espèces, les arbres projetant majestueusement leurs ombres sur le sol, la route blanche, chauffée par le soleil établit un contraste entre le sol poudré à blanc et l'herbe tendre; le talus surmon-

sent verdâtre très foncé. Le ciel semble s'élever comme de la fumée. Les mouettes effrayées frôlent l'eau » (N° 96, II<sup>e</sup> moyenne, filles).

« Paysage dans l'obscurité, qui n'est pas tout à fait complète, car un rayon lunaire l'éclaire, aspect ténébreux et macabre que renferme ce paysage » (N° 92, II<sup>e</sup> moyenne, filles).

« C'était un paysage représentant une forêt vers le crépuscule. Les arbres géants se reflétaient dans une petite mare située à l'avant-plan. Les derniers rayons du soleil couchant y mettent une note imposante et grandiose et qui rappelle le temps des contes de fées, où les biches et les chevreuils gambadaient à l'abri des fusils aux balles meurtrières » (54, I<sup>re</sup> moyenne, filles).

« La mer est en fureur. Des vagues bondissantes n'effraient point les mouettes occupées à pêcher leur nourriture. Les reflets bleutés ont perdu leur éclat, car la nuit impitoyable a envahi la terre. Et jusqu'au lendemain les vagues seront noires comme toute la terre, mais le matin viendra et leur rendra ce qu'elles avaient perdu la nuit. » (61, I<sup>re</sup> moyenne, filles).

Le n° 20 représentait la joie, la vie à la campagne, nous montrait les vues charmantes que la nature expose. Le soleil dardait ses rayons brûlants sur la terre et ressemblait à un farouche guerrier lançant ses flèches d'or sur la terre. Les bois ombrageaient la route torride, les talus dominant

tant la plaine ombrage ce tapis vert et la maison dont le toit est rouge » (N° 153, III<sup>e</sup> moyenne, garçons).

le chemin présentaient un endroit agréable au repos, et étaient magnifiques dans leur tapis de verdure, des fleurs qui semblaient se dresser en l'air vers le soleil comme pour saluer le père de la vie. De l'autre côté de la route s'étendait des terrains incultes, déserts de toutes végétations et sur lesquels le soleil dardait isolément ses rayons. Dans le lointain on distinguait une chaumière qui incrustait dans le ciel son relief rouge » (N° 153, III<sup>e</sup> moyenne, garçons).

L'amplification de la deuxième rédaction semble démontrer que la mémoire esthétique est fort bien développée chez les enfants. Cette mémoire se rapporte-t-elle à l'objet ou est-elle d'ordre verbal ? On pourrait croire que l'élément verbal joue un rôle important chez les jeunes enfants, à en juger par certaines réponses, où les deux rédactions paraissent, pour ainsi dire, identiques ; en voici quelques exemples :

#### PREMIÈRE RÉDACTION

« Cela représente la mer. Le ciel est nuageux ; au fond une éclaircie. Par-ci, par-là des mouettes volent gracieusement » (N° 42, VI<sup>e</sup> préparatoire, garçons).

« C'est la campagne. Il fait beau. Les arbres sont couverts de feuilles. Au milieu d'une prairie une petite mare, autour de laquelle poussent de jolies fleurettes. Derrière on aperçoit une petite ferme » (N° 24, IV<sup>e</sup> préparatoire, filles).

#### DEUXIÈME RÉDACTION

« Cela représente la mer. Le ciel est nuageux ; à l'horizon il y a une éclaircie. Quelques mouettes volent gracieusement » (N° 42, VI<sup>e</sup> préparatoire, garçons).

« C'était la campagne. Il faisait beau. Les arbres étaient couverts des feuilles ; dans l'herbe au bord d'un petit étang les fleurs poussaient, il y avait aussi une petite ferme » (N° 24, IV<sup>e</sup> préparatoire, filles).

Mais à côté de la mémoire verbale il y a certes encore d'autres facteurs et ce sont ceux-là qui déterminent l'amplification de la deuxième rédaction (voir plus bas).

Pour décider de la question de l'intensité de la mémoire esthétique il est nécessaire de faire *l'analyse des éléments*

contenus dans la deuxième rédaction par rapport à la première. Nous les avons divisés, comme nous l'avons indiqué plus haut, en quatre catégories : 1° *éléments fantaisiste surajoutés* ; 2° *éléments réels surajoutés* ; 3° *éléments transformés* ; 4° *éléments oubliés*. Les résultats sont des plus nets et

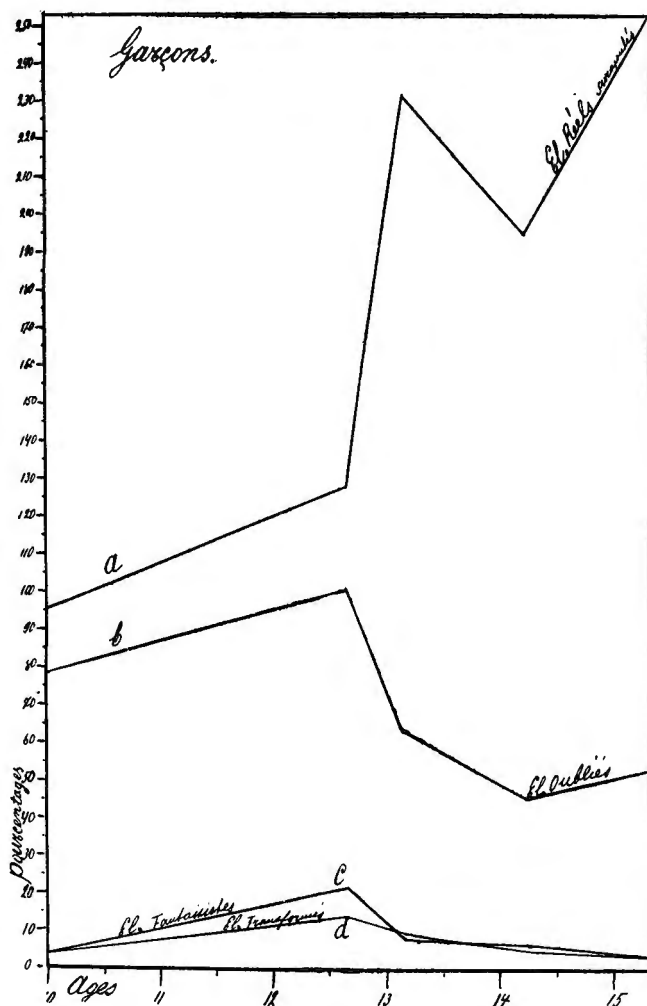


FIGURE 8. — Courbe représentant l'analyse des éléments intervenant dans la mémoire esthétique du paysage (Garçons).

se laissent exprimer par des courbes. (Les deux classes supérieures ont été éliminées à cause du nombre insuffisant d'élèves).

Examinons les courbes des *garçons* (voir fig. 8).

La ligne la plus élevée est celle qui correspond aux *éléments réels surajoutés*. Cet élément s'accroît avec l'âge d'une façon remarquable ; à l'âge de 10 ans il est de 95,63 % (à chaque âge on évalue le total des éléments réels surajoutés rapportés au nombre des élèves en classe) et à l'âge de 15 ans 4 mois il est égal à 253,54 %. Dans cette ligne ascensionnelle se laisse observer une légère chute entre 13 et 14 ans.

La deuxième ligne est celle des *éléments oubliés*, dont l'importance est beaucoup moindre que celle de la précédente ; tout d'abord le nombre des éléments oubliés augmente légèrement entre l'âge de 10 ans (78,26 %) et 12 ans 8 mois (100 %), pour diminuer notablement à partir de cet âge (53,56 % à 15 ans 4 mois). Rappelons encore que cette appréciation se rapporte à la deuxième rédaction comparée à la première (et non à la réalité des faits).

Au bas de l'échelle se trouve la ligne des *éléments fantaisistes surajoutés*<sup>1</sup> et celle des *éléments transformés*. Leur allure générale est presque identiquement la même, sauf que la première de ces lignes prédomine sur la seconde. Ces deux lignes ont une valeur insignifiante à 10 ans (4,34 %) ; leur maximum est à 12 ans 8 mois (21,42 % et 14,28 %), après quoi elles descendent jusqu'à 3,57 % à l'âge de 15 ans 4 mois.

En ce qui concerne les corrélations entre ces courbes, on constate que les éléments réels surajoutés et les éléments oubliés suivent tout d'abord une corrélation directe en s'élevant toutes les deux et parallèlement l'une à l'autre entre l'âge de 10 ans et 12 ans 8 mois. A partir de 12 ans 8 mois ces lignes commencent à diverger en se portant dans des sens opposés. Par conséquent à cette époque de la vie et jusqu'à l'âge de 15 ans 4 mois, le nombre des détails réels surajoutés augmente considérablement, alors que le nombre de détails oubliés diminue. Quant aux éléments fantaisistes surajoutés et transformés, l'étroite similitude des deux courbes semble démontrer que ces deux éléments apparaissent presque parallèlement. En outre faisons la remarque que les quatre courbes s'accroissent jusqu'à cet âge de 12 ans 8 mois, pour diminuer ensuite, sauf la courbe des éléments réels surajoutés, qui ne cesse de s'accroître.

1. Les éléments fantaisistes sont inventés de toutes pièces par l'élève et n'existent pas dans les tableaux ; les éléments transformés possèdent une base réelle, mais ont subi une modification.



Nous voyons, par conséquent, que *la longueur de la deuxième rédaction (mémoire), par rapport à la première, est déterminée par l'action de cinq facteurs, dont deux agissent dans le sens positif* (détails réels surajoutés, détails fantaisistes surajoutés), *un seul dans le sens négatif* (éléments oubliés) *et le quatrième et le cinquième restent sans influence sur la direction de la courbe* (éléments transformés, et, en outre, les éléments le plus nombreux constituant le phénomène de la mémoire non altérée).

Des deux éléments positifs le rôle de beaucoup le plus important est joué par les détails réels surajoutés. Nous pouvons maintenant répondre à la question de savoir si la mémoire esthétique du paysage est d'ordre exclusivement verbal. *Le verbalisme n'apparaît que chez les jeunes enfants*; déjà vers 13 ans s'accroît nettement la courbe des éléments réels surajoutés. Elle prouve ce fait, que *les détails non signalés lors de la première rédaction ont été emmagasinés dans la mémoire et ont reparu lors de la deuxième. Il s'agit donc ici de la mémoire esthétique des choses vues.*

Passons maintenant aux *caractères dominants* de la première et de la deuxième rédaction. Les courbes dressées chez les *garçons* (voir fig. 11), démontrent que, d'une façon générale, le nombre des éléments objectifs prédomine sur l'impression, et ceci aussi bien dans la première rédaction (faite d'après l'image présentée), que dans la deuxième (faite d'après mémoire). En outre, l'allure des courbes correspondantes est assez exactement pareille dans ces deux cas. Les courbes des éléments objectifs descendent après quelques augmentations, alors que celles de l'impression ne font que s'accroître, sauf quelques légères chutes. Dans la première rédaction l'écart entre la courbe des éléments objectifs et celle de l'impression est considérable aux jeunes âges (86,94 % et 21,73 % à 10 ans). Dans la deuxième rédaction cette différence diminue notablement (65,21 % et 52,17 % à 10 ans).

Examinons à cet égard les courbes *des filles* (voir fig. 9). Ici encore la ligne la plus élevée est celle qui correspond aux éléments *réels surajoutés*. Elle débute avec un taux élevé à 10 ans (152,93 %), monte jusqu'à l'âge de 12 ans 6 mois (200 %), s'abaisse entre 12 ans 6 mois et 14 ans 2 mois (148 % et 133,33 %), pour remonter ensuite jusqu'à l'âge de 15 ans 6 mois (216,65 %).

La deuxième ligne est celle des *éléments oubliés* dont l'importance est beaucoup moindre que celle de la précédente. Tout d'abord cette ligne descend légèrement (à l'âge de 10 ans 35,29 %), à 12 ans 6 mois 17,39 %), pour augmenter

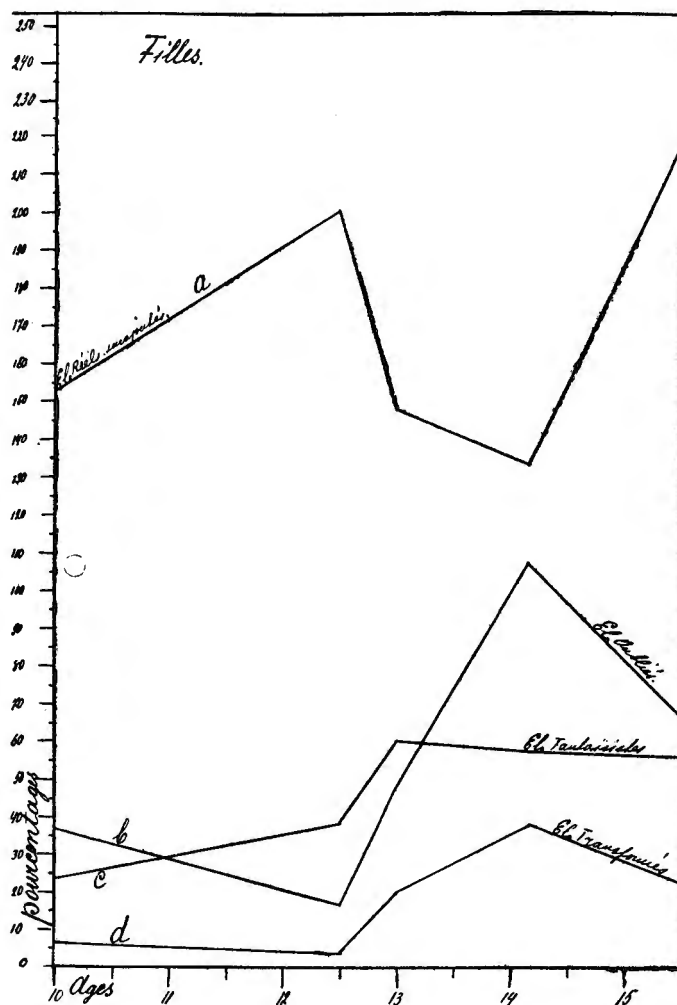


FIGURE 9. — Courbe représentant l'analyse des éléments intervenant dans la mémoire esthétique du paysage (Filles).

ensuite jusqu'à l'âge de 14 ans 2 mois (109,52 %) et diminuer jusqu'à l'âge de 15 ans 6 mois (66,66 %). C'est à l'âge de 14 ans 2 mois qu'on observe chez les filles le maximum d'éléments oubliés et le minimum d'éléments réels surajoutés.

La mémoire esthétique est en effet influencée à cet âge par un troisième facteur (éléments fantaisistes). Au bas de l'échelle se trouve la ligne des éléments fantaisistes surajoutés et celle des éléments transformés. La première prédomine sur l'autre et dépasse de beaucoup la valeur observée chez les garçons. La ligne des *éléments fantaisistes* débute à l'âge de 10 ans avec un taux de 23,52 %, augmente jusqu'à l'âge de 13 ans où elle atteint son maximum (60 %) et se maintient presque au même niveau jusqu'à 15 ans et demi.

Quant à la courbe des *éléments transformés*, elle débute à 10 ans (5,88 %), reste presque stationnaire jusqu'à 12 ans et demi, et augmente considérablement jusqu'à 15 ans et demi,

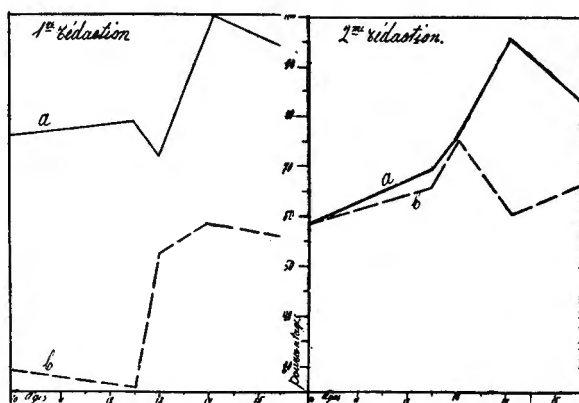
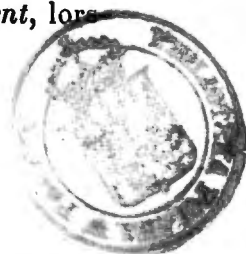


FIGURE 10. — Courbe des caractères dominants des deux rédactions (Filles).  
 — (a) Eléments objectifs.  
 - - - (b) Impression.

en passant par son maximum à 14 ans 2 mois (38,09 %). — C'est donc vers l'âge de 14 ans que nous observons chez les filles le maximum des trois courbes : celui des éléments oubliés, des éléments fantaisistes surajoutés et des éléments transformés, en même temps que le minimum des éléments réels surajoutés. — Cet âge correspond au maximum de l'activité fantaisiste et à la plus grande faiblesse de la mémoire chez les filles.

Quant aux caractères dominants de la première et de la deuxième rédaction, les *éléments objectifs* prennent le dessus sur l'impression, aussi bien dans la première rédaction que dans la deuxième (voir fig. 10).

*L'impression prédomine chez les filles sensiblement, lors*



qu'on les compare aux garçons. Cette prédominance est déjà marquée lors de la première rédaction, mais elle acquiert un taux encore plus élevé lors de la deuxième. Le maximum de l'impression chez les filles se montre à l'âge de 14 ans pour la première rédaction et à 13 ans pour la seconde. A cause de l'accroissement si considérable de l'impression chez les filles lors de la deuxième rédaction, l'allure générale de la courbe diffère notablement dans les deux rédactions. La courbe des *éléments objectifs* monte d'une façon générale dans les deux rédactions, jusqu'à l'âge de 14 ans 2 mois, pour diminuer légèrement après. Quant à la courbe de l'impression, son allure générale est ascendante.

L'écart entre ces deux éléments est considérable lors de la première rédaction (76,46, %, 29,41 %). L'écart est presque insensible dans la deuxième rédaction à cause de la diminution du nombre des éléments objectifs et d'une augmentation considérable de l'impression.

En ce qui concerne la *comparaison des sexes* il est intéressant de comparer la moyenne des pourcentages prise chez tous les garçons, indépendamment de l'âge, avec les moyennes correspondantes des filles <sup>1</sup>. Nous obtenons les chiffres suivants :

TABLEAU VI

	Amplification	Abréviation	Longueur non modifiée	ÉLÉMENTS				CARACTÈRE DOMINANT			
				Réels surajoutés	Oubliés	Transformés	Fantaisistes surajoutés	Première rédaction		Deuxième rédaction	
								Éléments objectifs	Impression	Éléments objectifs	Impression
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Garçons..	51,12	15,34	33,55	180,46	68,23	7,39	9,39	84,31	37,79	84,28	45,38
Filles....	53,65	9,54	36,79	170,18	55,37	18,10	47,06	66,23	44,03	76,58	65,71

*Le fait de l'amplification de la deuxième rédaction, par rapport à la première, est un phénomène assez général chez les deux sexes; mais un peu plus fréquent chez les filles que chez les garçons. En effet, le nombre des amplifications est chez les garçons de 51,12 % (sur 15,34 % d'abréviations et*

1. Ces moyennes ne comprennent pas les deux dernières classes.

33,55 % de longueurs non modifiées), alors que chez les filles le nombre des amplifications est de 53,65 % (sur 9,54 % d'abréviations et 36,79 % de longueurs non modifiées).

*Les garçons accusent, en les comparant avec les filles, plus d'éléments réels surajoutés, moins d'éléments fantaisistes surajoutés et moins d'éléments transformés; ce qui semble démontrer qu'ils ont un esprit de critique plus accentué; qu'ils font effort pour se rappeler la réalité, alors que les filles se laissent guider par les impressions, le sentiment; elles préfèrent inventer des choses imaginaires, inexistantes, ou transformer la réalité, plutôt que de faire un effort de mémoire, afin de reconstruire intégralement les choses observées. La-*

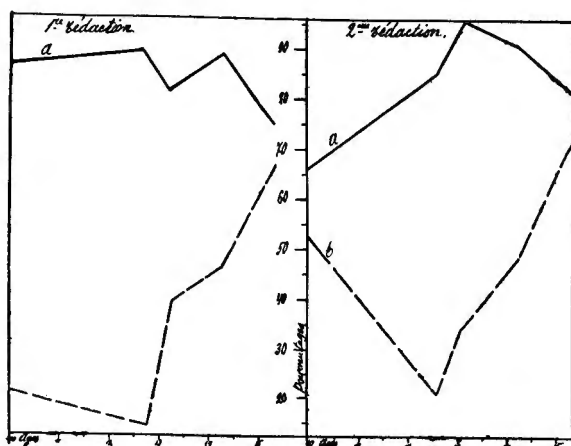


FIGURE 11. — Courbe des caractères dominants des deux rédactions. (Garçons)  
 — (a) Eléments objectifs.  
 - - - (b) Impressions.

quelle de ces deux attitudes présente un avantage plus considérable par le genre de mémoire étudié, c'est-à-dire pour la mémoire esthétique, c'est une question qu'il serait prématuré de vouloir résoudre ici.

*Comparée à celle des garçons, la courbe des éléments oubliés (voir fig. 8 et 9) suit chez les filles une marche inverse. Alors que chez les garçons le nombre des éléments oubliés est plus grand dans le jeune âge et diminue fortement à partir de 12 ans 8 mois (diminue près de 1,4 fois entre 10 ans et 15 ans 4 mois), chez les filles c'est tout le contraire qui se laisse observer : le nombre des éléments oubliés, insignifiant jusqu'à l'âge de 12 ans 6 mois, s'accroît considérablement entre 12 ans*

6 mois et 14 ans 2 mois (*s'accroît* près de 1,8 fois entre 10 ans et 15 ans 6 mois). D'une façon générale, les filles oublient moins que les garçons, mais tandis que chez ces derniers le nombre des éléments oubliés diminue avec l'âge, chez les filles il ne cesse de s'accroître.

Nous avons démontré que *le minimum de mémoire esthétique se laissait observer à 14 ans chez les filles et vers 13 ans chez les garçons*. Ces constatations sont en accord complet avec les observations de NETSCHAIEFF<sup>1</sup> qui a montré que toutes les espèces de mémoire étudiées par lui ont tendance à diminuer à la puberté et à remonter ensuite jusqu'à l'âge de 16 ou 17 ans. Cette crise est en particulier apparente chez les jeunes filles.

Comme particularité la plus importante qui distingue les filles des garçons, *notons chez elles une prédominance sensible de l'impression*. Cette prédominance est déjà marquée lors de la première rédaction, mais elle acquiert un taux encore plus élevé lors de la deuxième.

TABLEAU VII

*Vitesse d'accroissement des différents caractères entre 10 ans et 15 et demi.*

	Longueur de la deuxième rédaction par rapport à la première			ÉLÉMENTS				CARACTÈRE DOMINANT de la			
	Amplification	Abréviation	Longueur non modifiée	Fantaisistes surajoutés	Réels surajoutés	Transformés	Oubliés	I <sup>re</sup> rédaction		II <sup>e</sup> rédaction	
								Éléments objectifs	Impressions	Éléments objectifs	Impressions
Garçons	2,3 fois	6,0 fois	-1,9 fois	-1,2 fois	2,6 fois	-1,2 fois	-1,4 fois	-1,1 fois	3,1 fois	-1,2 fois	1,3 fois
Filles	1,0 fois	A 10 ans on note 0 à 15 a. 6 m. le chiffre monte à 16,6 %	-1,6 fois	2,3 fois	1,4 fois	3,7 fois	1,8 fois	1,2 fois	1,8 fois	1,4 fois	1,1 fois

1. Netschaïeff. Experimentelle Untersuchungen über die Gedächtnisentwicklung bei Schulkindern. *Zeitschr. f. Psychologie*, XXIV, 1900. I.-A. Barth, Leipzig.

Pendant les huit jours qui se sont écoulés entre la première rédaction, faite d'après l'image présentée et la seconde rédaction faite de mémoire, des phénomènes importants se sont donc passés dans la mentalité des élèves. Abandonnée à elle-même, l'image mentale a subi une légère réduction sur certains points; sur d'autres elle a subi une transformation. Mais le fait le plus important est *l'enrichissement de son contenu et cette amplification se rapporte aussi bien au côté intellectuel qu'au côté affectif. L'image mentale esthétique a gagné au bout de ces huit jours en étendue; elle est mieux élaborée; elle contient plus de raisonnements, plus d'explications; elle est plus poétique et l'impression y est intensifiée de façon remarquable.*

Ces transformations diffèrent beaucoup de celles que subissent les images mentales ordinaires (PHILIPPE)<sup>1</sup>. *Nous attribuons la dissemblance au caractère spécifique des images étudiées, c'est-à-dire à leurs caractères esthétiques.* Ces caractères sont propres à éveiller l'imagination et sont de nature à actionner puissamment l'inconscient de l'individu.

Ces résultats confirment les conclusions d'un travail de ED. ABRAMOWSKI, accompli au Laboratoire de psycho-physiologie de l'Université de Bruxelles, placé sous la direction du D<sup>r</sup> JOTEYKO. Dans des travaux précédents, l'auteur est arrivé à cette conclusion expérimentale que la subconscience normale, dont l'origine se trouve dans les oublis des choses conscientes, ainsi que dans les impressions inconscientes, se compose des états affectifs d'un caractère spécifique, appelés « sentiments génériques ». Ce sont les réductions émotionnelles des représentations. Dans la période de cryptomnésie, les sentiments génériques constituent une masse vivante et créatrice. C'est dans la comparaison du souvenir avec la réalité qu'apparaissent ces phénomènes. Le premier d'entre eux peut être nommé « l'illusion de l'espace »; le second sera considéré sous le titre de « jugement esthétique ». Les expériences de la comparaison étaient faites de la manière suivante: l'auteur demandait au sujet d'évoquer dans sa mémoire, le souvenir d'un des dessins connus lors des expériences anciennes et un moment après il présentait au sujet le dessin lui-même, en demandant en quoi il différait du souvenir.

1. Philipp (D<sup>r</sup> J.). *L'Image mentale (Evolution et dissolution)*, 150 p. Alcan, Paris.

Les réponses constatent l'étonnement que le dessin est tellement encombré, qu'il présente si peu d'espace et de perspective (illusion spatiale); en outre *le dessin semble être plus joli dans le souvenir*; il semble être plus impressionnant, plus riche, plus élégant, plus expressif, etc. D'après l'auteur c'est dans le sentiment générique de l'oublié que se trouve l'élément esthétique. Ces expériences ont été faites sur les adultes intelligents, capables d'introspection.

**IV. — TABLEAUX PATRIOTIQUES. — SUJETS RELIGIEUX.  
LES SITES. — SUJETS ÉMOTIFS OU EXPRESSIFS. —  
SPÉCIMENS DE STYLE EN ARCHITECTURE. —  
LES RUINES. — LE SUJET ET L'EXÉCUTION**

*Série I.* — On présente aux élèves 14 cartes-postales coloriées <sup>1</sup>, faisant partie d'une collection dite artistique et dont l'exécution paraît assez similaire. Ce sont : Max Fritz, Crépuscule d'hiver. — Pocięcha, La Forêt. — Huber, Chats mélomanes. — Lancret, L'automne. Un pique-nique. — Rubens, Le Christ en Croix. — Raffaël, La Madone sixtine. — Malczewski, Jeune femme jouant de la mandoline. — Harasimowicz, Avec le cours des vagues. — Schönleber, Dans la lagune. — Destouches, Le Convalescent. — Pils, Rouget de l'Isle chantant la *Marseillaise*. — De Hooek, Salle à manger flamande. — Van Ostade, le Musicien (kermesse flamande). — Meissonier, Petit poste (détachement de cavalerie). — Toutes ces cartes postales sont des reproductions de tableaux.

Notre intention était de rechercher les préférences esthétiques des élèves suivant les âges et les sexes, et d'autre part, apprécier la qualité de leur jugement. Cette comparaison est moins précise que lorsqu'il s'agissait des quatre paysages. Ici le nombre considérable des tests, la variété des sujets sont un obstacle à une expérimentation rigoureusement scientifique. Les motifs du jugement présentent malgré tout un intérêt considérable.

En ce qui concerne *les sujets des tableaux*, trois catégories se laissent distinguer : 1° *Tableaux patriotiques*; nous rangeons dans ce groupe : *Rouget de l'Isle chantant « la Mar-*

1. Pour la technique des expériences, voir p. 163.



*seillaise*», *le Convalescent*, *Un petit détachement de cavalerie*. En effet, ces 3 tableaux ont inspiré à beaucoup d'élèves des sentiments d'ordre patriotique ; 2° *Les paysages* (les sites) ; 3° *Divers*.

L'influence des événements s'est dessinée nettement dans le *choix* des gravures. Chez les *garçons*, ce sont les *tableaux patriotiques* qui plaisent d'une façon hautement prépondérante, et ceci se manifeste dans toutes les classes. En second lieu, viennent *les paysages*, et dans la troisième catégorie nous remarquons en VI<sup>e</sup> préparatoire, I<sup>re</sup> et II<sup>e</sup> moyennes, un goût assez prononcé pour le tableau : *Avec le cours des vagues*. Ce tableau d'ordre sentimental représente une jeune femme assise sur un rocher au bord de la mer et paraissant être en méditation. La préférence pour les tableaux patriotiques reste néanmoins de beaucoup la plus élevée. Quant aux *filles*, le goût pour les *paysages* prédomine dans la IV<sup>e</sup> et dans la VI<sup>e</sup> préparatoire et ce n'est qu'à partir de la I<sup>re</sup> moyenne que la préférence pour les tableaux *patriotiques* prend le dessus, sans pourtant atteindre le taux observé chez les garçons. Seule la IV<sup>e</sup> moyenne se distingue à cet égard d'une façon très marquée. La troisième catégorie (*divers*) est assez bien représentée : *Les chats*, en VI<sup>e</sup> préparatoire, *Avec le cours des vagues* en I<sup>re</sup>, II<sup>e</sup>, III<sup>e</sup> et IV<sup>e</sup> moyennes, la *kermesse*, VI<sup>e</sup> préparatoire, I<sup>re</sup> et II<sup>e</sup> moyennes, etc. Les tableaux religieux sont à peine mentionnés aussi bien chez les garçons que chez les filles, et même dans certains cas l'élève ignore qu'il a affaire au tableau de la Vierge qu'il désigne par exemple comme « une mère avec son enfant ».

Passons maintenant aux *motifs* du jugement. Ce goût si marqué pour les gravures qui éveillent les sentiments patriotiques est dû visiblement à l'influence puissante exercée sur les jeunes cerveaux par les événements. Cet effet a eu pour résultat de diminuer le nombre des motifs d'ordre esthétique, attendu que les sentiments patriotiques ne sont pas nécessairement liés à l'esthétique. Ce fait se constate dans des nombreuses réponses où l'élève déclare qu'il choisit tel tableau parce qu'il fait penser à la patrie, à la guerre, à la défense nationale, etc., sans donner aucune raison en rapport avec le beau esthétique. Notons que seul le tableau représentant *Rouget de l'Isle* est réellement patriotique, alors que les deux autres ne le sont que dans les interprétations des élèves.

Dans d'autres réponses le point de vue esthétique se relie au point de vue patriotique, et ceci est surtout exact pour Rouget de l'Isle qui platt à cause du costume, de l'expression des visages, de l'exécution du tableau, de la vie et du mouvement dont il est empreint. Sans entrer dans d'autres détails classons les jugements des élèves en : 1° *esthétiques* et 2° *anesthésiques* (en nous basant sur les critères adoptés précédemment p. 175).

TABLEAU VIII

	GARÇONS		FILLES	
	<i>Jugements esthétiques</i> (Les domaines des beautés, de la nature et de l'art réunis)	<i>Jugements anesthésiques</i>	<i>Jugements esthétiques</i> (Les domaines des beautés, de la nature et de l'art réunis)	<i>Jugements anesthésiques</i>
IV° Préparatoire.....	20 %	80 %	40 %	60 %
VI° Préparatoire .....	43 »	56 »	40 »	60 »
I° Moyenne.....	43 »	56 »	39 »	60 »
II° Moyenne.....	47 »	52 »	47 »	52 »
III° Moyenne .....	66 »	33 »	52 »	47 »
IV° Moyenne.....	46 »	53 »	36 »	64 »
Rhétorique.....	58 »	41 »	—	—

Le tableau ci-dessus montre *une évolution très nette du nombre des jugements esthétiques chez les garçons dans le courant de la scolarité* (de 10 à 18 ans). Durant ces huit années d'existence, le nombre de jugements esthétiques a augmenté environ *trois fois* (de 20 % à 58,8 %). En ce qui concerne les filles, *le nombre des jugements esthétiques reste chez elles presque stationnaire*, mais il est juste d'ajouter que ce chiffre est très élevé dès le début.

En comparant les pourcentages moyens, nous obtenons chez les garçons le chiffre de 44,43 % des jugements esthétiques (en retranchant la rhétorique, qui n'a pas d'équivalent dans le sexe féminin) et chez les filles 42,6 %.

La conclusion des expériences est qu'*en moyenne, plus de la moitié des jugements est d'ordre anesthésique aussi bien chez les filles que chez les garçons. Tout d'abord la supé-*

*rité esthétique est du côté des filles, mais, à partir de la III<sup>e</sup> moyenne, la supériorité penche du côté des garçons et elle se maintient visiblement aux environs de 57 %.* Mais le jugement esthétique n'atteint jamais une valeur d'art élevée.

Remarquons que, chez les garçons, on constate dans les deux classes supérieures un vrai élan du sentiment et de l'impression. En général, les filles accusent plus de sentiment, de rêverie et plus de compréhension basée sur l'intuition, l'imagination. C'est principalement la gravure : *Avec le cours des vagues* qui inspire des interprétations toutes personnelles (*Einführung*).

En voici quelques exemples : « J'aime beaucoup la mer houleuse. Le ciel sombre, l'air désolé et solitaire des rochers » (fille de 13 ans) ; « cette mer calme est si belle, les vagues qui se brisent sur la falaise sont si bien représentées que je les entends mugir ; la pose méditative de l'homme qui les contemple est si poétique, que mon âme est charmée et tout mon être est empli d'admiration pour la splendide et belle nature » (fille de 13 ans 6 mois) ; « Il me plaît à cause de la profonde tristesse qui s'en dégage ; cette femme qui regarde fixement au milieu de ces rochers sauvages et de cette mer démontée, attend anxieusement celui qui peut-être ne reviendra jamais » (fille de 14 ans 3 mois) ; « Ce tableau est celui qui me plaît le plus : la femme assise au bord de la mer déchaînée et contemplant l'horizon lointain dans une extase angoissée, semble personnifier l'élan de l'homme vers un idéal inaccessible. Or, je trouve qu'un tableau doit essentiellement ne pas être la reproduction réaliste d'un fait existant, mais bien la symbolisation d'une aspiration supérieure » (garçon de 17 ans 4 mois).

On remarque chez *les filles* moins d'associations provenant d'idées militaires : elles *ont plus de sentiments subjectifs ; ce dernier trait les distingue nettement des garçons, chez lesquels prédominent les qualités objectives*. En outre, *l'intérêt des garçons est plus général* : il englobe plusieurs facteurs, alors que les filles se contentent le plus souvent d'un seul élément.

*Série II.* — On présente aux élèves deux cartes postales en couleur, reproduction des tableaux de deux peintres polonais, Krzesz : *Les derniers accords de Chopin*, et de Kossak : *L'Arabe*. Ces deux tableaux sont forts par l'expression, mais elle est d'un ordre tout différent ici et là. Le premier représente Chopin agonisant, émacié par la maladie, posant ses mains effilées sur les touches. Une faible lueur d'une bougie qui se consume éclaire faiblement les mains de l'artiste. Sa

figure est dans l'ombre. Tout le tableau est empreint de la mélancolie d'une vie qui va s'éteindre. Par la fenêtre ouverte on aperçoit des figures symboliques. Le second tableau représente un Arabe parcourant le désert en une folle chevauchée. Il exprime la force de vivre, le courage, l'amour de la liberté. Il passe au galop au travers de tous les obstacles, piétine le sol avec rage, poursuivi par le vol des oiseaux de proie. Le coloris est clair. Ces deux tableaux présentent un contraste frappant au point de vue du sentiment.

En ce qui concerne le choix, c'est *L'Arabe* qui est préféré de beaucoup dans toutes les classes des garçons, sauf les deux dernières, où la préférence pour *Chopin* s'accuse nettement. Ainsi en VI<sup>e</sup> préparatoire 25 élèves-ont opté pour *L'Arabe* et 4 seulement pour *Chopin* ; en IV<sup>e</sup> moyenne *L'Arabe* n'est choisi que dans 3 cas et *Chopin* dans 9. Chez les filles en revanche on constate une prédominance marquée de goût pour *Chopin*, et cela dans toutes les classes.

Passons maintenant aux motifs du jugement. *Le nombre de jugements esthétiques s'accroît d'une façon nette* aussi bien chez les garçons que chez les filles ; il est près de tripler chez les garçons, et près de quadrupler chez les filles. Néanmoins la moyenne générale est plus élevée chez les garçons (49 %) <sup>1</sup> que chez les filles (37 %), car ici au début une légère supériorité se laisse voir chez le sexe masculin.

TABLEAU IX

	GARÇONS		FILLES	
	Jugement esthétique <sup>1</sup>	Jugement anesthétique	Jugement esthétique	Jugement anesthétique
IV <sup>e</sup> Préparatoire.....	23 %	77 %	17 %	83 %
VI <sup>e</sup> Préparatoire.....	37 »	63 »	28 »	72 »
I <sup>e</sup> Moyenne.....	57 »	43 »	36 »	64 »
II <sup>e</sup> Moyenne.....	47 »	53 »	48 »	52 »
III <sup>e</sup> Moyenne.....	70 »	30 »	40 »	60 »
IV <sup>e</sup> Moyenne.....	61 »	39 »	65 »	35 »
Rhétorique.....	70 »	30 »	—	—

1. On a réuni ici les domaines des beautés de la nature et de l'art.

2. En retranchant la rhétorique.

Les jugements esthétiques sont de qualité très inférieure dans les jeunes classes et ce n'est que dans les classes plus élevées qu'ils acquièrent une certaine valeur d'art. Quant aux jugements anesthésiques, ils dénotent souvent un manque de compréhension du sujet même, par exemple : « Cette gravure démontre l'amour maternel » ; « C'est une fille jouant au piano, qui lui rappelle de doux souvenirs (14 ans). »

Quant aux réponses qui dénotent une bonne compréhension du sujet, en voici quelques exemples : « ce tableau me plaît par la tristesse poignante qui se dégage ici. Une paix grave empreint les traits douloureux du musicien. Par la fenêtre ouverte, toute la poésie de la nuit entre dans la chambre; et rien n'est plus poignant que la mort s'encadrant dans la fenêtre sous la clarté lunaire et avançant sa main pour glacer à jamais le dernier souffle de lyrisme du moribond » (fille de 16 ans); « ce jeune homme qui va mourir à l'air de jouer mélodieusement et douloureusement et d'un air langoureux » (garçon de 11 ans); « cet artiste malade dépensant ses dernières forces au profit de son art, ce pâle rayon de lune éclairant ses mains, tout ce beau tableau est infiniment triste et semble être une agonie. Ce n'est plus la vie, mais ce n'est pas encore la mort » (fille de 15 ans). Dans les deux dernières classes plusieurs élèves (garçons et filles) se sont abstenus de faire un choix trouvant les tableaux trop particuliers, trop invraisemblables et même laids.

*Série III.* — Cette série comprend 7 photographies (format carte postale), représentant *des spécimens de style en architecture*. Ce sont : la cathédrale de Malines (St-Rombaut); l'abbaye de Westminster; la cathédrale de Cologne; la porte Florian à Cracovie; le palais de la paix à la Haye; l'entrée principale (l'Arcade) de l'exposition de Charleroi, 1911; la cathédrale de Milan. Le contraste est frappant, d'une part, entre les belles cathédrales et l'horreur d'une entrée monumentale de l'exposition et la banalité pompeuse du bâtiment qui est le palais de la paix à la Haye. Toutes ces photographies étaient munies d'une inscription indiquant l'objet.

Il est intéressant de constater que, aussi bien chez les garçons que chez les filles, *la grande majorité des suffrages s'est portée sur la cathédrale de Milan*. Les élèves ont choisi, par ordre décroissant :

<i>La cathédrale de Milan</i>	{ Garçons.. 48 % Filles.... 51 » }	Moyenne générale, 49,5 %
<i>La cathédrale de Malines</i>	{ Garçons.. 24 » Filles.... 19 » }	Moyenne générale, 21,5 »
<i>Le Palais de la Paix à la Haye</i>	{ Garçons.. 5 » Filles.... 12 » }	Moyenne générale, 8,5 »
<i>Arcade à l'Exposition</i>	{ Garçons.. 8 » Filles.... 9 » }	Moyenne générale, 8,5 »
<i>La cathédrale de Cologne</i>	{ Garçons.. 5 » Filles.... 5 » }	Moyenne générale, 5 »
<i>La porte Florian à Cracovie</i>	{ Garçons.. 5 » Filles.... 5 » }	Moyenne générale, 5 »
<i>L'Abbaye de Westminster</i>	{ Garçons.. 5 » Filles.... 4 » }	Moyenne générale, 4,5 »

Les préférences sont presque identiques chez les deux sexes (sauf pour le Palais de la Paix), mais les motifs du jugement diffèrent souvent.

L'examen des réponses par classe montre des oscillations d'année en année, mais *une évolution de goût ne se laisse apercevoir que dans deux cas*. La première est en faveur de la porte Florian à Cracovie, vieille tour fortifiée placée sur l'enceinte de l'ancienne capitale de la Pologne. Chez les garçons le goût pour ce spécimen d'architecture, très faible dans toutes les classes, monte en Rhétorique à 22 %. D'autre part, la préférence pour l'Arcade monumentale, très accentuée chez les garçons de la IV<sup>e</sup> préparatoire (27 %), tombe immédiatement après à un chiffre peu élevé. Chez les filles, à partir de la II<sup>e</sup> moyenne, cette carte n'est plus choisie. Cet exemple est significatif et démontre un réel relèvement du goût.

Examinons *les motifs* des jugements. La cathédrale de Milan réunit donc le maximum des suffrages (49,5 % des préférences sur sept gravures). Les réponses montrent que, *chez les garçons, la cathédrale est préférée pour son beau style architectural*. Cette notion de style fait son apparition en VI<sup>e</sup> préparatoire chez deux élèves et se généralise dans les classes suivantes. Au début, les élèves disent simplement : « parce que c'est une belle église », « parce que c'est une belle maison, un beau bâtiment, un beau monument ». Au fur et à mesure on voit grandir l'intérêt pour l'architecture, les élèves détaillent les tourelles élancées et effilées, la sculpture dentelée, etc. Les garçons paraissent être plus fortement frappés par l'ensemble, tandis que les filles s'attachent plutôt aux détails de l'ar-

chitecture. Elles admirent les sculptures de marbre, les ornements finement dentelés, les milliers de flèches s'élançant vers le ciel, la légèreté des tourelles, les statues gracieuses, etc. *Les garçons préfèrent l'architecture et les filles la sculpture.*

Le choix de la cathédrale de Malines est légèrement influencé par les événements patriotiques qui s'y sont déroulés.

Malgré que le sujet s'y prête peu, le nombre des jugements anesthésiques égale celui des réponses esthétiques en IV<sup>e</sup> préparatoire. *Nous voyons le nombre de jugements anesthésiques diminuer de classe en classe* et persister, très réduits, même en rhétorique. Il est étrange de constater qu'une belle cathédrale peut plaire pour des motifs extra-esthétiques. En général, *la vue des cathédrales inspire peu de réflexions philosophiques*, et, parmi les 322 élèves qui ont pris part aux expériences un seul a parlé de foi chrétienne. La vue de ces belles architectures n'éveille point la pensée, ne la fait pas jaillir, n'évoque pas un passé historique, mais provoque uniquement une appréciation froide du sujet.

Voici quelques exemples du jugement esthétique : la cathédrale de Milan : « parce que c'est une architecture magnifique où il y a beaucoup de détails ; le toit rempli des petites tourelles bien détaillées et garnies de magnifiques ardoises » (garçon de 10 ans) ; « C'est dans la belle ville de Milan que se trouve ce beau monument. Plusieurs tours se dressent et c'est vraiment charmant de voir comme cette pierre blanche est taillée, on dirait de la dentelle » (fille de 13 ans). « Quelle finesse et quelle élégance dans cet édifice, quelles dentelles souples ; des milliers de petites tourelles se dégagent vers le ciel. Quel art et quelle patience n'a-t-on pas dû déployer pour édifier cette cathédrale » (fille de 14 ans) ; « parce que c'est une merveille d'architecture. L'ensemble est grandiose et majestueux » (garçon de 13 ans 1/2) ; « C'est une magnifique construction en style gothique, pleine de finesse et de charme » (garçon de 14 ans). L'abbaye de Westminster, « cathédrale aux formes harmonieuses du style gothique « longitudinal » qui ajoute une certaine grâce due aux lignes élancées qui remplacent les lourdes ogives » (garçon de 16 ans 1/2). La porte de Florian à Cracovie. « J'aime mieux ce bâtiment d'une harmonieuse simplicité que ceux qui se dressent orgueilleux et figolés. De plus, cette tour paraît plus vieille, plus vénérable que les grands monuments ; elle est intime et touche au cœur, tandis que les églises ordinaires sont trop dédaigneuses et superbes » (garçon de 17 ans).

Voici quelques exemples des réponses, peu nombreuses, renfermant des raisonnements et des réflexions : la cathédrale de Milan : « c'est

une merveilleuse construction qui nous montre que si le génie de l'homme a été employé à confectionner des choses pour se détruire l'un l'autre, qu'il a aussi su faire des choses qui contribuent à la civilisation » (garçon de 14 ans); La cathédrale de Cologne: « cette cathédrale montre bien la foi en Dieu, cet élan vers la foi divine, la succession des arcades, des ogives surtout, la symétrie des deux tours, tout cela contribue à la beauté de cet édifice » (garçon de 15 ans); la porte de Florian: « Il y a un certain caractère moyenâgeux qui se dégage de cette tour. Elle évoque à mes yeux toute une période de l'histoire. Or, les images qui sont susceptibles de frapper notre imagination au point de nous transporter dans le milieu qu'elles représentent, ont un certain cachet esthétique » (garçon de 17 ans 1/2); « Ce qui me plaît dans cette porte ce sont les sombres arcades assez basses, et la stature massive de l'édifice, qui vont contribuer à montrer un fragment d'enceinte au moyen âge, contre lequel se ruèrent, emportés par l'ardeur de la foi, les preux et les chevaliers sans reproche » (garçon de 17 ans 1/2).

*Série IV.* — On présente dix cartes postales illustrées, ce sont: Ostende un jour de tempête (photographie en bleu criard); Un cerf dans un bois (en noir, petite fantaisie pour la nouvelle année); petite aquarelle, représentant une chaumière dans un bois; une maison éclairée la nuit à Varsovie (photographie en noir); ruines de l'abbaye de Villers (photographie en noir); ravin au bois de la Cambre; Wrzeszcz. Un lac sur la prairie (belle reproduction du tableau en couleur); Bude, Falaises en Irlande (reproduction en noir); golfe de Montreux, Coucher du soleil (photographie en noir); Parthénon (photographie en couleur).

En présentant cette série, de valeur très inégale, notre but était non seulement d'étudier les préférences des enfants, mais encore le degré de leur appréciation artistique. Les images montrées différaient, en effet, non seulement au point de vue du sujet, mais encore au point de vue de l'exécution, et des contrastes apparaissaient. A côté de la très belle reproduction en couleur du tableau de *Wrzeszcz*, inspirant le calme et le recueillement au sein d'une belle nature (coucher du soleil avec ses teintes multicolores), nous avons des photographies très belles représentant un coin de la nature tel que la *falaise*. D'autres paysages moins réussis, tel que le bois de la Cambre, et *Montreux*, paysage mal reproduit; une petite image enfantine dépourvue de toute valeur (le Cerf) de



même que la maison à Varsovie ; la petite aquarelle est gentille et rustique, mais sans prétention artistique ; enfin les deux ruines (Parthénon et l'abbaye de Villers) sont fort belles et très bien reproduites.

*Le choix pour les cartes artistiques* (Parthénon, Villers, Wrzeszcz) se maintient chez les garçons aux environs de 15 % dans toutes les classes, sauf la IV<sup>e</sup> moyenne et la Rhétorique. Dans ces deux dernières classes *ce choix monte aux environs de 50 %*. Ce sont les ruines du Parthénon qui plaisent le plus dans cette série de 3 cartes, et l'abbaye de Villers plaît le moins (elle n'est choisie que 2 fois). — Chez les filles aucune régularité ne préside au choix : il est de 25 % environ en IV<sup>e</sup> préparatoire, de 5 % en VI<sup>e</sup> préparatoire, nul en I<sup>er</sup> et II<sup>e</sup> moyennes, environ de 15 % en III<sup>e</sup> moyenne et de 30 % en IV<sup>e</sup> moyenne. *Ce goût est donc beaucoup moins accentué chez les filles que chez les garçons.*

En ce qui concerne les cartes représentant *les beautés de la nature* (Montreux, chaumière, falaise), le choix oscille entre 17 % et 30 % chez les garçons ; il s'élève à 47 % en II<sup>e</sup> moyenne et 48 % en Rhétorique. C'est Montreux qui est choisi le plus fréquemment et ensuite vient la chaumière rustique. *Chez les filles le goût pour les paysages est beaucoup plus accentué et se maintient aux environs de 60 %*, avec un maximum de 80 % en I<sup>er</sup> moyenne. C'est Montreux qui obtient le maximum des suffrages et la chaumière vient ensuite.

*Quant au groupe dit « sans valeur »* (la Cambre, Ostende, le cerf, maison à Varsovie), le maximum de préférences se rencontre en I<sup>er</sup> moyenne, 50 % chez les garçons ; *après une diminution graduelle le choix tombe à 0 en IV<sup>e</sup> moyenne*. Chez les filles, les chiffres sont beaucoup plus bas que chez les garçons ; ils accusent une diminution assez graduelle avec l'âge, le maximum étant en I<sup>er</sup> moyenne (25 %). Dans cette série c'est *Ostende* qui est préféré aussi bien chez les filles que chez les garçons.

Dans ce groupe, deux gravures étaient de nature à plaire par le contraste de lumière : la maison à Varsovie, qui représente un grand immeuble plongé dans les ténèbres, mais dont les fenêtres sont vivement éclairées, et le coucher du soleil sur le golfe de Montreux, où s'observe également un contraste frappant dans l'éclairage. Or, la maison à Varsovie n'a été choisie que 3 fois sur 339 réponses, alors que

Montreux l'a été 73 fois. Ceci plaide en faveur du goût esthétique des élèves.

*Dans cette série d'expériences, les garçons montrèrent une supériorité pour les choses relevant de l'art, alors que chez les filles c'est l'amour de la représentation d'une belle nature qui a été tout puissant.*

En dernier lieu notons que *les motifs, examinés au point de vue de leur valeur esthétique, présentent un accroissement net avec l'âge* ; chez les garçons et chez les filles le nombre de jugements esthétiques (comprenant les domaines des beautés de la nature et de l'art) s'accroît de la façon suivante :

TABLEAU X

	IV <sup>e</sup> prépa- ratoire	VI <sup>e</sup> prépa- ratoire	I <sup>e</sup> moyenne	II <sup>e</sup> moyenne	III <sup>e</sup> moyenne	IV <sup>e</sup> moyenne	Rhétori- que
Garçons.....	33 %	50 %	31 %	36 %	60 %	76 %	82 %
Filles.....	35 »	37 »	48 »	41 »	66 »	78 »	—

\*  
\*\*

Les expériences relatées sont une démonstration des plus nettes de l'évolution marquée des sentiments esthétiques à l'école moyenne. Les conclusions pédagogiques qui en découlent ne seront pas examinées ici. Il est permis de se demander si cette évolution est le résultat de l'éducation esthétique reçue par les élèves ? La question ne peut être résolue. Notons néanmoins qu'une éducation pareille existe aussi bien à l'école qu'en dehors d'elle. Il est vrai que les écoles moyennes de la commune où les expériences ont été faites n'ont point adopté encore les principes de l'éducation esthétique tels qu'ils sont en vigueur dans les écoles de la ville ; elles étaient à la veille d'une réorganisation de ce genre, quand éclata la guerre. Très avancées en ce qui concerne l'instruction intellectuelle, elles n'ont pas encore un programme systématique d'éducation esthétique proprement dite. Elle se fait d'une façon indirecte, grâce à l'enseignement du dessin (dans les classes supérieures de garçons, seul le des-

sin technique est enseigné), du modelage, du chant, de la littérature, etc. Les élèves reçoivent quelques leçons sur l'histoire de l'art et des excursions aux musées sont parfois faites. Les élèves, qui appartiennent la plupart à la bourgeoisie, ont aussi la possibilité de parfaire leur éducation esthétique en dehors de l'école, par la visite des musées, par des lectures, des voyages, etc. Ils subissent en outre l'influence du milieu familial.



## TROISIÈME PARTIE

### ÉCOLE PRIMAIRE ET ÉCOLE NORMALE

---

#### ÉCOLE PRIMAIRE

Cette série d'expériences a été accomplie sur 346 élèves des trois dernières années des écoles primaires. Les garçons au nombre de 180 étaient âgés de 10 ans 9 mois à 13 ans (IV<sup>e</sup> primaire, 10 ans 9 mois ; V<sup>e</sup>, 11 ans et demi ; VI<sup>e</sup>, 13 ans). Les filles au nombre de 166, de 11 à 13 ans 9 mois (IV<sup>e</sup> primaire, 11 ans et demi ; V<sup>e</sup>, 12 ans ; VI<sup>e</sup>, 13 ans 9 mois). Les enfants appartenaient au milieu ouvrier pauvre.

La méthode générale employée a été celle du choix, comme dans les expériences de la série précédente, ce qui nous dispense d'y revenir longuement. Tout ce qui a été dit à propos de la méthode et de la technique (voir p. 163) s'applique également à cette série. Seuls les tests présentés étaient différents.

Un certain nombre des gravures ont été montrées aux élèves, deux par deux, et l'on posait chaque fois les mêmes questions : « Laquelle des deux est la plus belle et pourquoi ? » Les élèves répondaient par écrit.

Les expériences ont été effectuées dans les IV<sup>e</sup>, V<sup>e</sup> et VI<sup>e</sup> années d'études, pourvue chacune de deux classes parallèles. La comparaison a donc porté chaque fois sur 58 enfants en moyenne.

*1<sup>re</sup> série.* — Deux gravures, représentant l'une la « dame à la tresse » de Sandro BOTTICELLI, et l'autre un modèle de dessin. Ces deux gravures (en noir) sont l'antithèse l'une de l'autre. Le but de cette expérience était de montrer aux enfants une figure de femme plutôt laide, mais exécutée par un grand maître, et une figure jolie, mais dont l'exécution était

dépourvue de toute valeur artistique. Nous avons à cet égard consulté l'opinion du grand peintre et esthéticien belge JEAN DELVILLE, professeur à l'Académie des Beaux-Arts de Bruxelles, qui a approuvé ce choix et a fait les remarques suivantes à propos des gravures : « La figure de femme, due au pinceau de BOTTICELLI, est d'un art consommé ; on y retrouve le style jusque dans la chevelure, dans le dessin de la bouche, dans la force de l'expression, dans la tresse, dans le collier. Pas un artiste n'est aussi fort pour la sûreté de la main. Quant au modèle de dessin, il est la négation de l'art ; simplement sentimental il ne peut éveiller aucun sentiment esthétique. » Les chiffres obtenus montrent que c'est le modèle de dessin qui a obtenu la très grande majorité des suffrages des enfants ; en moyenne, 87,5 % des garçons (en prenant les trois classes) ont opté pour le modèle de dessin et 75,3 % de filles. Quant au portrait de BOTTICELLI, les chiffres correspondants sont donc de 12,4 % chez les garçons et 24,5 % chez les filles. Ces chiffres bruts semblent montrer une supériorité du côté des filles. Mais si on regarde de près les réponses, on constate que souvent les filles se sont inspirées, dans leur choix de BOTTICELLI, des considérations d'ordre inférieur, esthétiques ou non. Souvent elles ont invoqué la beauté du costume, de la tresse, du collier, non sans dissimuler une certaine dose d'envie.

A côté des chiffres moyens, considérons la force d'accroissement, de la préférence pour l'œuvre de BOTTICELLI. *Cette préférence s'accroît 1,6 fois chez les garçons et diminue au contraire 1,5 fois chez les filles.* L'évolution suit donc une marche inverse chez les deux sexes durant ces trois années d'études. Avec l'âge, le goût pour BOTTICELLI diminue chez les filles, alors que le modèle de dessin plait de plus en plus. Il est probable que ce goût est dû à l'éveil du sentimentalisme entre 12 et 13 ans 9 mois.

Quant aux différentes qualités du jugement, notons celles qui se rattachent à *la technique*. *Les jugements concernant la technique sont extrêmement rudimentaires* et ne dépassent pas le banal : « C'est bien peint », « c'est bien représenté » « la figure est bien faite », « c'est bien dessiné », etc. Dans le total des réponses (pour les 3 classes) se rapportant au choix de BOTTICELLI, la technique a été mentionnée quatre fois chez les garçons, ce qui correspond à 18,1 %, et quatre fois chez

les filles, ce qui correspond à 0,5 %. Quant au modèle de dessin, nous obtenons les chiffres correspondants de 25,3 % et 24,1 %.

*II<sup>e</sup> série.* — Deux cartes postales représentant la « Ronde de nuit » de Rembrandt, l'une en noir et l'autre coloriée. Bien qu'appartenant à une série dite « artistique », les couleurs de cette dernière » sont fausses, d'après JEAN DELVILLE, les détails viennent trop en avant ; c'est la carte noire qui présente une richesse des couleurs mieux indiquée ; pour un artiste, cette image est plus colorée. Pour l'enfant, la couleur joue le rôle principal, c'est le côté émotif. La ligne, c'est le côté intellectuel. Mais il faut faire admirer par l'enfant les couleurs vraiment belles et justes. » Le choix de cette série a été approuvé par DELVILLE.

*Relevons l'immense prédominance de goût pour l'image coloriée :* en moyenne 92,6 % des garçons et 93,4 % des filles préfèrent l'image coloriée et seulement 7,3 % des garçons et 6,5 % des filles optent pour l'image en noir. En second lieu, il est à remarquer, que *le goût pour l'image en noir s'accroît 10,5 fois chez les garçons durant ces trois années d'études et 4,5 fois chez les filles.* Il y a donc un progrès visible à cet égard, progrès plus rapide chez les garçons. Les enfants se sont fort bien rendu compte qu'il s'agissait de la même image noire et coloriée, ils ont motivé leur préférence pour la couleur dans les termes suivants : « c'est plus net » ; « c'est plus clair » ; « c'est plus gai » ; « les traits ressortent mieux ».

Dans le total des réponses (pour les 3 classes) se rapportant au choix du tableau noir, la technique a été mentionnée 7 fois chez les garçons, ce qui correspond à 58,3 %, et 7 fois chez les filles, ce qui correspond à 77,7 %. Quant au tableau colorié, nous obtenons les chiffres correspondants de 47,4 % et 27,8 %. En ce qui concerne la valeur d'art de cette appréciation, les mêmes remarques peuvent être faites que pour la série précédente.

*III<sup>e</sup> série.* — On montre deux gravures en noir : l'une représentant « le Bénédicté » de NICOLAS MAES et l'autre « la Laitière » de VERMEER. La première gravure représente une vieille femme faisant ses prières, au moment de commencer

le repas du soir. Intérieur flamand. Grand recueillement. La seconde gravure représente une femme jeune et forte versant du lait dans une tasse. Intérieur flamand. Respire la force et le bien-être. Le peintre DELVILLE qui approuve ce choix, trouve le premier de ce tableau supérieur à tout égard, aussi bien quant à la technique, qu'au point de vue du sentiment plus profond. Un air de mystère entoure la femme qui prie le *bénédictité*. L'autre représente le geste banal qui n'a rien de beau.

En montrant ces tableaux aux enfants, notre intention était d'étudier leurs préférences pour le tableau représentant un « état d'âme » et d'autre part pour un tableau plus réaliste.

*En moyenne, le goût pour le tableau réaliste dépasse légèrement celui pour le tableau de MAES : 58,8 % des garçons et 51,9 % des filles ont opté pour le premier, et 41,1 % des garçons et 48 % des filles pour le second. Les filles préfèrent donc un peu plus le tableau de MAES que les garçons. Chose intéressante, la préférence pour « le Bénédictité » s'accroît avec l'âge, presque de la même façon chez les garçons (1,2 fois durant ces trois années d'études) que chez les filles (1,1 fois).*

Dans le total des réponses (pour 3 classes) se rapportant au choix du « *Bénédictité* », la technique a été mentionnée 5 fois chez les garçons, ce qui correspond à 7,3 %, et 6 fois chez les filles, ce qui correspond à 8,2 %. Quant à « la laitière » nous obtenons les chiffres correspondants de 8 % et 7,5 %.

*IV<sup>e</sup> série.* — On présente aux élèves deux gravures en noir ; l'une est le tableau de BURNE JONES, *La fille de l'artiste* et l'autre *La Cruche cassée* de GREUZE. Ce choix a été également approuvé par JEAN DELVILLE, qui fait à ce propos les remarques suivantes : « La fille de BURNE JONES est la personnification du sentiment de piété, de candeur, d'innocence. BURNE JONES, qui était un grand artiste, accentuait le type britannique ; il peignait les anges avec des figures de misses anglaises. Il ne pouvait créer des visages. Cette œuvre rentre dans le domaine du beau. Quant à l'œuvre de GREUZE, c'est un charmant et exquis XVIII<sup>e</sup> siècle, mais pas de grand art. Joli, non beau. »

Les moyennes montrent *une prédominance dans les préférences des garçons pour GREUZE (57,9 %) et des filles pour*



BURNE JONES (54,4 %). *Le goût pour GREUZE s'accroît chez les garçons 1,2 fois durant ces trois années d'études, alors que chez les filles il diminue 3,2 fois.* Si les jeunes filles aiment bien le tableau de GREUZE à l'âge de 11, 12 ans c'est à cause de sa riche parure, son élégance ; plus tard, à partir de 12 ans, ce goût diminue et BURNE JONES commence à plaire de plus en plus à cause surtout de son air de mélancolie, de piété, qui inspire la pitié et la compassion. Certaines élèves s'apitoient sur le sort de la jeune fille, la prenant pour une orpheline, qui vient de prier pour ses parents.

Dans le total des réponses (pour 3 classes) se rapportant au choix de BURNE JONES, la technique a été mentionnée 6 fois chez les garçons, ce qui correspond à 9 % et 8 fois chez les filles, ce qui correspond à 9,8 %. Quant à GREUZE, nous obtenons les chiffres correspondants de 18,2 % et 6,2 %.

*V<sup>e</sup> série.* — Cinq gravures représentant : Raphaël, *Madone* ; Van Dyck, *Guillaume d'Orange* ; Teniers, *Kermesse flamande* ; Whistler, *Mère de l'artiste* ; Leaders, *Paysage rustique* ; une gravure très médiocre représentant un *Concert de chiens*. Cette série a été également soumise à l'appréciation de JEAN DELVILLE. « Les chiens, dit le peintre belge, n'éveillent aucun sentiment du beau ; TENIERS et LEADERS sont des reproductions médiocres, et, d'ailleurs, ce ne sont pas des œuvres transcendantes ; l'œuvre de WHISTLER est remarquable, de premier ordre, c'est une vraie merveille au point de vue de la technique, de la sûreté, de la touche, dans la manière de poser le ton. Ce tableau a été inspiré par l'amour filial, il respire la dignité, la noblesse, il est plein des souvenirs, il représente toute la vie d'une mère qui a une âme profondément sensible et a accompli tout son devoir. C'est la paix avec un peu d'angoisse et un peu de souffrance. L'œuvre de VAN DYCK est remarquablement belle au point de vue de la technique et porte un cachet de l'époque ; on sent la préoccupation de peindre les détails des objets ; c'est un portrait réaliste de grande distinction, mais on ne sent pas l'âme apparaître comme dans l'œuvre de WHISTLER. L'œuvre de RAPHAËL exprime le sentiment religieux, l'élévation du sentiment de piété inhérent au sentiment artistique. L'émotion esthétique est ici d'ordre religieux. » Le choix de cette série est approuvé.

Dans cette série c'est le choix qui peut donner des indica-

tions utiles. Les chiffres montrent une grande diversité de goût et l'absence d'une évolution dans les préférences esthétiques.

La fréquence du choix se présente de la façon suivante : RAPHAEL, 1 % chez les garçons et 1,7 % chez les filles ; VAN DYCK, 7,5 % chez les garçons et 2 % chez les filles ; TENIERS, 53 % chez les garçons et 27 % chez les filles ; WHISTLER 6 % chez les garçons et 14 % chez les filles ; LEADERS 29 % chez les garçons et 40 % chez les filles ; les chiens 4 % chez les garçons et 16 % chez les filles. Il résulte de ces expériences que *c'est la kermesse qui est préférée par les garçons et le paysage par les filles* et que c'est le sujet qui a plu surtout. Les œuvres d'art furent dédaignées.

Il nous reste à tirer quelques *conclusions générales* pour cette série d'expériences, faites sur les trois dernières années de l'école primaire, fréquentée par les enfants appartenant à la population la plus nécessiteuse du faubourg. *Constatons l'état d'infériorité dans lequel se trouvent les sentiments esthétiques de ces enfants. Cette infériorité se manifeste dans leurs préférences qui vont à des reproductions sans aucune valeur artistique (modèle de dessin), aux couleurs fausses et criardes (mauvaise coloration de la « Ronde de nuit »).* Les œuvres d'art de VAN DYCK, RAPHAEL, WHISTLER furent dédaignées. Dans les cas mêmes où les choses belles sont préférées, *le jugement s'appuie sur des constatations, soit entièrement anesthésiques, soit d'ordre esthétique inférieur*, en sorte que les *vraies valeurs d'art restent inconnues.*

Mais bien que rudimentaire, le jugement esthétique semble subir une légère évolution dans le courant de ces trois dernières années d'études primaires. Nos conclusions ne paraissent donc pas concorder avec celles qui ont été formulées par M<sup>me</sup> HOESCH-ERNST, qui expérimenta dans les écoles primaires d'Angleterre et d'Amérique sur des enfants de 8 à 16 ans et ne put constater aucun progrès dans le développement du sentiment esthétique.

Nous devons nous contenter de faire connaître sommairement l'état de l'éducation esthétique dans les deux écoles primaires où nous avons expérimenté. Au point de vue de l'éducation esthétique, ces écoles laissent encore beaucoup à désirer. Elle vont sans doute suivre prochainement le grand

courant moderne créé par les écoles de la ville de Bruxelles, qui ont placé l'éducation esthétique au nombre de leurs préoccupations les plus importantes. Ici c'est encore l'ancien système qui prédomine : les élèves ne sont point conduits aux musées (ou ne le sont que très peu), ne font point d'excursions ayant un but esthétique ; leurs sentiments esthétiques ne sont pas développés à l'école au moyen d'une décoration choisie soigneusement et constamment renouvelée. D'autre part, leur milieu familial ne fait aucun effort dans ce sens. Beaucoup de ces enfants n'ont jamais vu les tableaux de maîtres, ne se sont jamais trouvés en pleine nature, n'ont point vu un lever ou même un coucher de soleil.

Mais ne perdons pas de vue que le goût esthétique a néanmoins l'occasion de se développer à l'école, grâce à l'étude du dessin, du modelage et du chant (moyens indirects). Les deux écoles mentionnées se recommandent à cet égard, surtout celle des garçons. Le dessin colorié y est pratiqué dans toutes les classes, le goût des enfants est éduqué au moyen du dessin ornemental colorié, la composition, le dessin libre, le dessin d'après nature.

\*  
\* \*

#### **Comparaison avec une classe moyenne**

Il eut été intéressant de faire une comparaison systématique entre les résultats obtenus à l'école primaire et ceux des classes correspondantes préparatoires à l'école moyenne. Les mêmes tests employés dans les deux cas donneraient une mesure des différences relatives à l'influence sociale et familiale, le genre d'éducation obtenu à l'école étant identique dans ses grandes lignes. Il nous a été impossible de mener à bonne fin cette comparaison. Les expériences n'ont pu être effectuées qu'en VI<sup>e</sup> préparatoire (école moyenne des filles d'un faubourg de l'agglomération bruxelloise), que nous allons comparer à la VI<sup>e</sup> primaire (école primaire de filles). Le nombre d'élèves dans chacune de ces classes était de cinquante.

TABLEAU XIII

	Nombre des élèves	Age moyen	I <sup>re</sup> SÉRIE		II <sup>e</sup> SÉRIE		III <sup>e</sup> SÉRIE		IV <sup>e</sup> SÉRIE		V <sup>e</sup> SÉRIE					
			Botticelli	Modèle du dessin	Rembrandt colorié	Rembrandt en noir	Maes	Vermeer	Greuze	Burne Jones	Raphaël	Van Dyck	Teniers	Whistler	Leaders	Les chiens jouant
VI <sup>e</sup> primaire	50	13 a. 9 m.	20	80	84	16	65	35	26	74	0	15	11	30	30	14
VI <sup>e</sup> préparatoire (moyenne)	50	13 ans.	34	66	76	24	53	47	40	60	18	14	6	25	35	2

Malgré leur âge plus jeune, les élèves de la VI<sup>e</sup> préparatoire (13 ans) accusent une supériorité, comparées aux élèves de la VI<sup>e</sup> primaire (13 ans 9 mois) L'œuvre de BOTTICELLI (comparée au modèle de dessin) et *la Ronde de nuit* de REMBRANDT en noir sont choisies avec une fréquence plus grande par les élèves de l'école moyenne que par celles de l'école primaire; l'œuvre de RAPHAËL, complètement délaissée par ces dernières, est choisie par 18 % des élèves de l'école moyenne. Tout cela semble démontrer que *l'appréciation de la beauté de l'art est plus marquée chez les filles de l'école moyenne*. Mais, en revanche, d'après les pourcentages obtenus, on pourrait conclure que *les élèves de l'école primaire accusent plus de sentiment dans leur choix*; ainsi, l'œuvre de MAES, de BURNE JONES, de WHISTLER, acquièrent un taux plus élevé dans les suffrages de ces élèves.

### ÉCOLE NORMALE

Les mêmes séries d'expériences ont été faites dans les deux Écoles normales de la province du Hainaut: à Charleroi, pour les élèves-instituteurs et à Mons, pour les élèves-institutrices (en 1914). Tous les normaliens prirent part aux expériences (les quatre années d'études) et seules les 3<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> années chez les normaliennes.

L'âge des élèves oscillait entre 16 et 20 ans. Remarquons que dans ces deux écoles normales l'éducation esthétique joue un grand rôle et qu'en dernière année les élèves de l'école de Charleroi reçoivent un cours d'histoire de l'art avec nom-

breuses projections, dont le titulaire est le critique d'art bien connu, M. JULES DESTREE, député à la Chambre belge.

*I<sup>re</sup> série* (voir p. 230). — Les chiffres obtenus montrent que le modèle de dessin obtient la très grande majorité des suffrages ; en moyenne <sup>1</sup> 82 % des normaliens et 64 % des normaliennes ont opté pour le modèle de dessin. Quant à BOTTICELLI, les chiffres correspondants sont par conséquent de 18 % chez les jeunes gens et de 36 % chez les jeunes filles. *Les préférences pour BOTTICELLI sont donc deux fois plus prononcées chez les jeunes filles que chez les jeunes gens.* Quant à la force d'accroissement de la préférence pour l'œuvre de BOTTICELLI, elle augmente chez les jeunes gens deux fois durant ces quatre années d'études, chez les jeunes filles aucune déduction rigoureuse n'est possible à cet égard, vu que les expériences n'ont porté que sur les deux dernières années d'études ; notons néanmoins une augmentation en 4<sup>e</sup> par rapport à la 3<sup>e</sup>.

Quant aux motifs du choix de l'œuvre de BOTTICELLI, c'est la *technique qui est invoquée le plus souvent par les jeunes gens* et, *chez les jeunes filles, c'est le sentiment et l'émotion.* Le modèle de dessin est préféré par les deux sexes pour son expression d'ingénuité, son air sentimental et quelque peu mélancolique. Il est probable que ce goût est dû à l'éveil du sentimentalisme à cet âge. La figure un peu raide et sévère de BOTTICELLI, malgré sa merveilleuse technique, est peu appréciée des élèves.

*II<sup>e</sup> série* (voir p. 231). — *L'image colorée est choisie par 38 % des jeunes gens et 64 % des jeunes filles*, l'image noire a donc les préférences de 62 % des jeunes gens et de 36 % des jeunes filles. Quant à l'accroissement du goût pour l'image noire, on constate qu'il augmente plus de 2 fois et demi chez les normaliens dans le courant des quatre années d'études (chez les filles il y a prédominance de la 4<sup>e</sup> sur la 3<sup>e</sup>). La majorité des appréciations des élèves se rapporte pour les deux gravures à la technique. Un petit nombre se rapporte au sujet.

*III<sup>e</sup> série* (voir p. 231). — Le *bénédictin* est préféré par 39 % des normaliens et 76 % des normaliennes, la *laitière* a donc les préférences de 61 % des garçons et de 24 % des jeunes filles. *L'image réaliste est visiblement préférée par les garçons et le tableau de MAES par les jeunes filles.* Chose intéressante, le goût pour le tableau de MAES diminue 2 fois et demi chez les garçons pendant les quatre années de scolarité (chez les filles l'accroissement est net). Les motifs du choix le plus fréquemment invoqués sont l'impression de recueillement et l'impression religieuse quand il s'agit de l'œuvre de Maes, et de force,

1. Ces évaluations comprennent les 3<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> années d'études.

de vigueur, de santé en même temps que la technique lorsqu'il s'agit de l'œuvre de VERMEER.

*IV<sup>e</sup> série* (voir p. 233). — *L'œuvre de BURNE JONES est préférée à celle de GREUZE dans les 58 % des cas par les normaliens et dans les 68 % par les normaliennes ; GREUZE a donc 42 % de préférences chez les jeunes gens et 31 % chez les jeunes filles. Un accroissement des préférences ne se laisse pas constater ; notons seulement une augmentation notable du goût pour GREUZE en 4<sup>e</sup> année, accentuée surtout chez les garçons. GREUZE plaît principalement à cause des détails de l'exécution et du sentiment qu'il éveille ; B. JONES, à cause du sentiment de calme, de recueillement, du sentiment religieux qu'il inspire.*

*V<sup>e</sup> série* (voir p. 233). — La fréquence du choix se présente de la façon suivante :

TABLEAU XIV

	Raphaël	Van Dyck	Teniers	Whistler	Leaders
Jeunes gens.....	21,5 %	10,5 %	24 %	24 %	20 %
Filles.....	26 »	8 »	24 »	32 »	10 »

Nous éliminons le tableau représentant les chiens jouant, car il n'a point été choisi, sauf en I<sup>re</sup> normale chez les jeunes gens.

En ce qui concerne l'évolution du goût, on constate que *la préférence pour RAPHAEL augmente ainsi que celle pour WHISTLER, alors que le goût pour TENIERS diminue*. Le goût pour LEADERS augmente soudainement chez les jeunes gens en 4<sup>e</sup> année.

*Les préférences des garçons vont à TENIERS et à WHISTLER, celles des jeunes filles à RAPHAEL et à WHISTLER*. Il est permis de croire que dans cette série WHISTLER et RAPHAEL ont fait tort au paysage.

En comparant les résultats obtenus chez les élèves des deux sexes des écoles normales, on remarque les différences suivantes : *La Ronde de Nuit de REMBRANDT en noir est préférée de beaucoup par les normaliens ; tandis que chez les normaliennes la reproduction coloriée obtient la grande majorité des suffrages. On peut en déduire les préférences des jeunes filles pour les reproductions coloriées et la supériorité des garçons dans l'appréciation artistique.* (Rappelons les qualités artistiques de la reproduction en noir de l'œuvre de

REMBRANDT et l'infériorité de la reproduction coloriée, voir p. ). En revanche, *les jeunes filles accusent plus de goût que les jeunes gens pour l'œuvre de BOTTICELLI* (comparée au modèle de dessin) et dédaignent complètement la gravure représentant les chiens jouant.

*Le tableau réaliste de VERMEER est plus souvent choisi par les jeunes gens que par les jeunes filles, qui accusent, en revanche, beaucoup plus de préférence pour l'œuvre de MAES, pleine de sentiment profond et de recueillement. Les œuvres de BURNE JONES et WHISTLER sont aussi plus préférées par les filles que par les jeunes gens.*

*Dans les motifs du choix, la technique est invoquée beaucoup plus souvent par les jeunes gens que par les jeunes filles. Ces dernières accusent comme motifs surtout les sentiments, les impressions qui se dégagent des gravures présentées.*

L'appréciation de la technique *s'accroît incontestablement chez les normaliens durant ces quatre années d'études*, ce qui se révèle non seulement des préférences dans le choix, mais aussi des réponses motivant le choix. Aucune déduction n'est permise à cet égard chez les normaliennes, vu que les expériences n'ont porté que sur les deux dernières années d'études.

Pour tirer la conclusion sur l'état du sentiment esthétique chez les élèves des écoles normales, comparons-les aux élèves des trois dernières années des écoles primaires.

TABLEAU XV

	Botticelli	Modèle de dessin	Rembrandt colorié	Rembrandt en noir	Maes	Vermeer	Greuze	Burne Jones	Raphaël	Van Dyck	Teniers	Whistler	Leaders	Gravure représentant des chiens jouant
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Les trois dernières années de l'Ecole primaire des garçons ....	12,4	87,5	92,6	7,3	41,1	58,8	57,9	42	1	7,5	53	6	29	4
Ecole normale pour instituteurs.....	18	82	38	62	39	61	42	58	21,5	10,5	24	24	20	2

La supériorité esthétique des normaliens apparaît incontestable.

Chez les normaliens, on constate que : *le choix des œuvres de BOTTICELLI, de RAPHAEL, de VAN DYCK et de la reproduction en noir de l'œuvre de REMBRANDT acquiert un taux supérieur à celui de l'école primaire.* Cette différence s'accroît surtout dans le choix de la Ronde de Nuit en noir (ce choix est presque 9 fois plus fréquent chez les normaliens que chez les élèves de l'école primaire).

TABLEAU XVI

	Botticelli	Modèle de dessin	Rembrandt colorié	Rembrandt en noir	Maes	Vernéer	Greuze	Burne Jones	Raphaël	Von Dyck	Teniers	Whistler	Leaders	Gravure représentant des chiens jouant
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Les trois dernières années de l'École primaire des filles.....	24,5	75,3	93,4	6,5	48	51,9	45,5	54,4	1,7	2	27	14	40	16
Ecole normale pour institutrices (les deux dernières années)..	36	64	64	36	76	24	31	68	26	8	24	32	10	0

Chez les normaliennes, *le choix des œuvres de BOTTICELLI, de RAPHAËL, de VAN DYCK, de WHISTLER et de REMBRANDT (en noir) est de beaucoup plus fréquent qu'à l'école primaire*<sup>1</sup>. Ajoutons que la gravure représentant les chiens jouant n'est point choisie par les normaliennes.)

On note en outre *chez les normaliennes un taux plus élevé des suffrages pour l'œuvre de MAES, de BURNE JONES et de WHISTLER*, ce qui semble révéler plus de sentiment dans le choix. En revanche, *le goût pour les tableaux réalistes diminue sensiblement à l'école normale des jeunes filles.*

1. Rappelons que cette diminution du goût à l'école normale pour le tableau colorié de REMBRANDT est environ deux fois plus faible chez les filles que chez les jeunes gens.



## CONCLUSION GÉNÉRALE

Les conclusions principales qui découlent de ces recherches ont été formulées aux pages 194, 195, 215, 226, 227, 234, 235, 239 et 240.

Nous ne donnerons ici que la conclusion générale.

Ces expériences ont été faites sur 823 enfants, jeunes gens et jeunes filles, élèves des Ecoles primaires et des Ecoles moyennes d'un faubourg de l'agglomération de Bruxelles, ainsi que sur les élèves des Ecoles normales du Hainaut (Charleroi et Mons).

*A. Développement du sentiment esthétique avec le progrès de l'âge.* Les expériences démontrent un réel développement du jugement esthétique à l'école moyenne de dix à dix-huit ans, aussi bien pour les filles que pour les garçons. Quant aux trois dernières années de l'école primaire (enfants de 10 ans 9 mois à 13 ans 9 mois), c'est à peine si une très légère évolution semble se dessiner. Les élèves des écoles normales (16 à 20 ans) présentent une supériorité incontestable lorsqu'on les compare aux élèves des trois dernières années des écoles primaires.

*B. La conclusion la plus générale qui découle de toutes ces expériences au point de vue de la psychologie des sexes,* est la suivante : chez les garçons prédomine l'appréciation de *la technique et des éléments sensoriels*, chez les filles, ce sont *les sentiments, les émotions et l'imagination*, éveillés par les beautés de la nature ou par les divers « états d'âme » (surtout les états mélancoliques).

En analysant les différentes composantes du jugement esthétique, nous avons attribué la supériorité, tantôt aux garçons, tantôt aux filles. Aucune de ces composantes prise isolément ne peut trancher la question touchant la supériorité de l'un des sexes sur l'autre. Il ne faut pas s'y méprendre : même en ce qui concerne la mémoire esthétique, l'apparition chez les filles d'un nombre plus considérable d'éléments transformés ou fantaisistes, ne peut être un indice d'infériorité, attendu qu'il s'agit dans l'espèce de mémoire *esthétique*. Les garçons se contentent plutôt de la reproduction du souvenir, alors que chez les filles viennent s'y joindre des éléments

imaginatifs qui embellissent la description. C'est l'âge de quatorze ans qui correspond chez les filles au maximum de l'activité fantaisiste et à la plus grande faiblesse de la mémoire. Seule la comparaison de psychogrammes esthétiques des deux sexes pourra un jour trancher la question de supériorité. Il est permis néanmoins de dire qu'en réalité, les deux sexes se complètent mutuellement dans l'appréciation esthétique, au moins en ce qui concerne l'évolution de cette appréciation avec l'âge, les garçons représentant surtout le côté technique et l'analyse des éléments objectifs, les filles, le sentiment. Ces deux éléments constituent de fait la base de *l'émotion esthétique*, et à chacun d'eux est dévolu un rôle distinct.

Pour résoudre la question des supériorités, il est indispensable de déterminer exactement la valeur d'art des tableaux qui ont éveillé, d'une part, des appréciations techniques, et de l'autre, le sentiment. Si le tableau possède une valeur d'art nulle (comme, par exemple, la figure de femme qui n'est qu'un banal modèle de dessin et qui a provoqué un grand nombre de jugements esthétiques 1), les jugements esthétiques qu'il éveille sont faux ou déviés. Seuls les tableaux de valeur doivent éveiller les jugements esthétiques supérieurs. Ce côté a été envisagé dans nos expériences et a servi de base dans l'appréciation de l'évolution esthétique avec l'âge des enfants. Mais les différences entre les sexes aux mêmes âges étant moins importantes que celles qu'introduit l'âge, il faudrait, pour comparer les sexes avec la précision voulue, entreprendre une étude sur la technique (telle qu'elle se présente chez les garçons) et le sentiment (tel qu'il apparaît chez les filles) en fonction des valeurs d'art.

## BIBLIOGRAPHIE

Cette bibliographie ne renferme pas les ouvrages se rattachant à l'éducation esthétique ou aux observations pures et simples sur les sentiments esthétiques des enfants. Elle ne contient que l'indication de travaux expérimentaux, augmentée de la citation de quelques travaux généraux ou théoriques sur l'esthétique.

- Aars (Christian).** — Der ästhetische Farbensinn bei Kindern. *Zeitschrift für pädag. Psychol.* I, 4, 1899.
- Abramowski (Ed.).** — Les sentiments génériques en tant qu'éléments de l'esthétique et du mysticisme. *Revue Psychologique, Bruxelles*, t. IV, 1911, pp. 70-99.
- Allen (Grant).** — The colour-sense: origin and development. Londres, 1879 ; 2<sup>e</sup> éd. 1892.
- Allen (Grant).** — Physiological esthetics. Londres, 1877.
- Angier (R.-P.).** — The aesthetics of inequal division (Harvard Psych. Stud. I). *Psychol. Review, Monograph supplements*, 1903, t. IV.
- Arréat (L.).** — Psychologie du Peintre, 1892.
- Arréat (L.).** — Valeurs d'art. *Revue Philosoph.*, 1914, 3.
- Baker (Emma).** — Experiments on the aesthetics of light and color. *University of Toronto studies, Psychological series*, vol. I, 1900.
- Baldwin (J.-M.).** — Le développement mental chez l'enfant et dans la race. Paris, Alcan, 1897.
- Balthalon (César).** — Recherches expérimentales sur la nature du plaisir esthétique. *VI<sup>e</sup> Congrès intern. de psychologie*, 1910, Genève, Kundig, publié par Claparède, p. 617.
- Barbieri (A.).** — Gli studi psico-fisici ed i prodotta dell'arte. Florence, 1904, 203 p.
- Basch (V.).** — Les grands courants de l'Esthétique allemande contemporaine. *Revue Philosoph.*, janvier et février 1912.
- Bawden (Heath).** — The nature of aesthetic value. *Psychol. Review*, 1908.
- Beaulavon (G.).** — L'Esthétique anglaise contemporaine. *Revue de Métaphysique et de Morale*, 1896, pp. 203-227.

- Bezold (von).** — Die Farbenlehre in Hinblick auf Kunst und Kunstgewerbe. Brunswick, 1874.
- Binet et Courtier.** — Les effets du travail intellectuel sur la circulation capillaire. *Année Psychologique*, III, 1897.
- Binet et Courtier.** — Influence de la vie émotionnelle sur le cœur, la respiration et la circulation capillaire. *Année Psychol.*, III, 1897.
- Binet et Vaschide.** — Influence du travail intellectuel, des émotions et du travail physique sur la pression du sang. *Année Psychol.*, III, 1897.
- Bizarri (Romualdo).** — Studi sull'estetica. Florence, Libreria editrice, 1914, 400 p.
- Bray (Lucien).** — Du Beau (Essai sur l'origine et l'évolution du sentiment esthétique). Paris, Alcan, 1902, 294 p.
- Brücke (E).** — Physiologie der Farben für die Zwecke der Kunstgewerbe. Leipzig, 1866.
- Brücke et Helmholtz.** — Principes scientifiques des beaux-arts. Trad. franç., 1881.
- Bullough (Ed.).** — The « perceptive Problem » in the Aesthetic appreciation of single Colours. *The British Journ. of Psychology*, octobre 1908.
- Bullough (Ed.).** — The « perceptive Problem » in the Aesthetic appreciation of single Colour-combinations. *Ibid.*, décembre 1910.
- Calkins (M.-W.).** — An attempted experiment in psychological aesthetics. *Psychol. Review*, VII, 1900, pp. 580-591.
- Chevreul (M.-E.).** — La loi du contraste simultané des couleurs. Paris, 1839.
- Clark (Dorothy), Goodell (S.) et Washburn (M.-F.).** — The effect of area on the pleasantness of colors. (Minor Studies from the Psych. Laboratory of Vassar college). *Amer. Journ. of Psychol.*, XXII, 4, 1911,
- Cohn (J.).** — Experimentelle Untersuchungen über die Gefühlsbetonung der Farben, Helligkeiten und ihrer Combinationen. *Philosoph. Studien*, X, 1894, p. 562-604. Trad. franç. : Etude expérimentale sur le sentiment évoqué par les couleurs et leurs combinaisons. *Année Psychol.*, II, 1895, p. 438.
- Cohn (J.).** — Gefühlston und Sättigung der Farben. *Philosoph. Studien*, XV, 1900, p. 279.
- Cohn (J.).** — Allgemeine Aesthetik. Leipzig, 1901.

- Cohn (J.)**. — Psychologische oder kritische Begründung der Aesthetik. *Archiv. f. systemat. Philosophie*, X, 1904.
- Crawford (Dorothy) et Washburn (M.-F.)**. — Fluctuations in the affective value of colors during fixation for one minute. *Amer. Journal of Psychol.*, XXII, 4, 1911.
- Courtier (J.)**. — Questionnaire sur la mémoire musicale. *Bulletin de l'Institut Général Psychol.*, 1910 (voir aussi Binet).
- Dauriac (L.)**. — Essai sur l'esprit musical. Paris, Alcan, 1904.
- Dauzat (A.)**. — Le sentiment de la nature et son expression artistique. Paris, Alcan, 1914, 288 p.
- Davies (H.)**. — Method of aesthetics. *Philosoph. Review*, X, 1901, pp. 28-35.
- Decroly (O.) et Degand (J.)**. — Observations relatives au développement de la notion chromatique. *Rapport au 1<sup>er</sup> Congrès Intern. de Pédologie*, II, 1912, Bruxelles, Misch et Thron.
- Dessoir (M.)**. — Aesthetik und allgemeine Kunstwissenschaft. Leipzig, 1906.
- Dobbie (W.-J.)**. — Experiments with school children on colour combinations. University of Toronto studies, 1900, I.
- Döring**. — Methode der Aesthetik. *Zts. für Aesthétik*, 1909, p. 321.
- Döring**. — Ein Versuch zur Erforschung elementarer ästhetischer Gefühle bei sieben-bis neunjährigen Kindern. *Zst. für experim. Pädag.*, III, 1906.
- Dumas (G.)**. — La tristesse et la joie. Paris, Alcan, 1900.
- Espinas (A.)**. — Le sens de la couleur : son origine et son développement. *Revue Philosoph.*, I, 1880, p. 170-195.
- Fanciulli (G.)**. — La coscienza estetica. Turin, 1906, 319 p.
- Fechner (G.-Th.)**. — Vorschule der Aesthetik. Leipzig, 1876, 2 vol. 2<sup>e</sup> édit., Leipzig, 1897-1898.
- Fechner (G.-Th.)**. — Das Associationsprincip in der Aesthetik. *Lützow's Zts. für bildende Kunst*, I, 1866, p. 179-191.
- Fechner (G.-Th.)**. — Zur experimentellen Aesthetik, erster Theil (seule partie parue). *Abhandlungen der Königlich Sächsischen Gesellschaft der Wissenschaften (math.-phys. Klasse)*, IX, Leipzig, 1871, p. 553-635.
- Féré (Ch.)**. — Sensation et mouvement. Paris, Alcan, 1887.
- Féré (Ch.)**. — Les variations de l'excitabilité dans la fatigue. *Année Psychol.*, 1900.
- Gaultier (Paul)**. — Le sens de l'Art, sa nature, son rôle, sa valeur. Paris, Hachette, 1907.
- Gelger (M.)**. — Beiträge zur Phänomenologie des ästhetischen Ge-

- nusses. *Jahrbuch für Philosophie und phänomenologische Forschung*, Halle a. S., Niemeyer, 1913.
- Gevaert-Fierens**. — Nouveaux essais sur l'Art contemporain. Paris, Alcan, 1903, 213 p.
- Goethe**. — Zur Farbenlehre. Didakt. Theil. Weimar.
- Goldbaum (Hélène)**. — Développement du sens des couleurs chez les enfants (expériences de Monroe). *L'Enfant*, juin 1908.
- Gordon (K.)**. — Esthetics of simple color arrangements. *Psychol. Review*, 1912, pp. 352-364.
- Groos (K.)**. Einleitung in die Aesthetik. Giessen, 1892, 409 p.
- Grosse (E.)**. — Les débuts de l'art. Trad. franç. Paris, Alcan, 1902, 239 p.
- Gruenewald**. — Die kindliche Betrachtung der Bilder. *Pædagog. psychol. Studien*, I.
- Gruenewald**. — Die æsthetische Elementargefühle. *Die Kinderfehler*, VIII, 1903.
- Guyau (M.)**. — Les problèmes de l'esthétique contemporaine. Paris, Alcan, 1884, 260 p.
- Guyau (M.)**. — L'Art au point de vue sociologique. Paris, Alcan, 1895, 3<sup>e</sup> édit., 387 p.
- Haines (T.-H.) and Davies (A.-E.)**. — The psychology of aesthetic reaction to rectangular forms. *Psychol. Review*, 1904, XI, pp. 249-281.
- Hasserordt (O.)**. — Zu den experimentellen Untersuchungen über Bildverständniss. *Zts. für pædagogische Psychol.*, XV, 3, pp. 184-195.
- Hay (D.-R.)**. — The natural principles of beauty. Londres, 1852.
- Helmholtz**. — Optique physiologique. Trad. franç., 1867.
- Helmholtz**. — Théorie physiologique de la musique. Trad. franç., 1868, 544 p.
- Henry (Ch.)**. — Quelques aperçus sur l'esthétique des formes. *Revue Blanche*, 1895.
- Henry (Ch.)**. — Cercle chromatique, Paris, 1888.
- Henry (Ch.)**. — *Sensation et Énergie*. Institut Général Psychologique, Paris, 296 pages, 1911.
- Henry (Ch.)**. — Mémoire et Habitude. Institut Général Psychologique, Paris, 1911.
- Hirth (G.)**. — Physiologie de l'art. Trad. franç., 1881.
- Hosch-Ernst (L.)**. — Untersuch. über das æsthetische Gefühl des Schulkindes. Rap. au 1<sup>er</sup> Congrès Internat. de Pédologie, Bruxelles, Misch et Thron, 1912.

- Hoesch-Ernst (L.)**. — Untersuch. über das ästhetische Urteil an Schülern einer englischen Zwangserziehungsanstalt. *Archiv. für die ges. Psychol.*, XXII, 1911.
- Jastrow (J.)**. — The popular aesthetics of colour. *Popular science monthly*, 1897. Trad. franç. *Revue scientifique*, 1897, I, p. 465.
- Joteyko (I.)**. — Aide-Mémoire de psychologie expérimentale et de pédologie. Bruxelles, 1909. Voir chap. : Mesure du sens chromatique.
- Kirschmann (A.) and Baker (E.)**. — Combination of two colours, und spectrally pure colours in binary combinations. *University of Toronto studies, Psychol. series*, I, 1900; II, 1902.
- Kirschmann (A.)**. — Die psychologisch-aesthetische Bedeutung des Licht-und Farbenkontrastes. *Philosoph. Studien*, VII, 1892, pp. 362-393.
- Kirschmann (A.)**. — Conception and laws in aesthetics. *University of Toronto studies, Psychol. series*, n. 4, 1900, pp. 1-24.
- Koch (Bernhard)**. — Exper. Untersuch. über das Wesen des Gefühls. Fascicule supplémentaire au *Zts. für päd. Psychologie*. Leipzig, 1911.
- Külpe (O.)**. — Ein Beitrag zur experimentellen Aesthetik, *Amer. Journ. of psychol.*, XIV, 1903, pp. 215-231, 479-495.
- Külpe (O.)**. — Grundriss der Psychologie, 1893.
- Külpe (O.)**. — Ueber den associativen Factor des aesthetischen Eindrucks. *Vierteljahrsschrift für wissenschaftl. Philosoph.*, XXIII, 1899, p. 145-183.
- Külpe (O.)**. — Der gegenwärtige Stand der experimenteller Aesthetik. *Ber. über den II Kongress f. exper. Psychol.* Leipzig, 1907.
- Lalo (Ch.)**. — Introduction à l'Esthétique. Paris, Colin, 1912, 343 p.
- Lalo (Ch.)**. — Les sentiments esthétiques. Paris, Alcan. 1910, 278 p.
- Lalo (Ch.)**. — Esquisse d'une esthétique musicale scientifique. Paris, 1908, 326 p.
- Lalo (Ch.)**. — L'Esthétique expérimentale contemporaine. Paris, Alcan, 1908, 208 p.
- Lange (K.)**. — Über die Methode der Kunstphilosophie. *Zts. für Psychol. und Physiol.*, XXXVI, 1906.
- Lange (K.)**. — Der Zweck der Kunst. *Zts. für Aesthetik*, 1912, pp. 177-193.
- Larguier des Bancels (J.)**. — L'Esthétique expérimentale. *Année Psychol.*, VI, 1899, pp. 144-190.
- Lee (Vernon)**. — Essais d'Esthétique empirique. *Revue Philosoph.*, janvier et février 1905.

- Lee (Vernon) et Thomson.** — Le rôle de l'élément moteur dans la perception esthétique. *Congrès intern. de psychologia*, Paris, 1900.
- Lee (Vernon).** — *The Beautiful*. Cambridge, at the university Press, 1913.
- Legowski (L.-W.).** — Beiträge zur experimentellen Aesthetik. *Archiv. für die ges. Psychol.*, XII, pp. 236-311.
- Lehmann.** — Die körperlichen Aeusserungen psychischer Zustände. Leipzig, vol. I, 1899 ; vol. II, 1901.
- Lehmann.** — *Farvernes elementare Aesthetik*. Copenhagen, 1884.
- Lindemann.** — Die aesthetische Wirkung der Farben bei Kindern. *Zts. für. päd. Psychol.*, XI, 1910.
- Lipps (Th.).** — Raumästhetik und geometrisch-optische Täuschungen. *Gesellschaft. f. psychol. Forsch.*, VIII, 9-11, 1897, 424 p.
- Lipps (Th.).** — Psychologische Untersuchungen, II, 2 und 3 : Zur Einfühlung, Leipzig, Engelmann, 1913, 491 p.
- Lipps (Th.).** — Zur « ästhetischen Mechanik ». *Zts. für Aesthetik*. I. 1906, pp. 1-29.
- Lipps (Th.).** — *Aesthetik. Psychologie des Schönen und der Kunst*, 3 vol., Hamburg et Leipzig, Voss. Vol. I : *Grundlegung der Aesthetik*, 1903, 601 p. Vol. II : *Die ästhetische Betrachtung, und die bildende Kunst*, 1906. Vol. III : *Das System der Künste (à paraître)*.
- Lobsien (M.).** — Kind und Kunst. Selbstreferat in d. *Zts. für exper. Pädag.*, II, p. 256.
- Major (D.-R.).** — On the affective tone of simple sense impressions. *Amer. Journ. of Psychol.*, VIII, 1895.
- Martin (I.-Lilien).** — Ueber aesthetische Synästhesie, *Zts. für. Psychol.*, III, 1909, pp. 1-61.
- Martin (I.-Lilien).** — Psychology of aesthetics. I. Experimental prospecting in the field of the comic. *Amer. Journ. of Psychol.*, XV, 1905, pp. 35-118.
- Marcus (Hugo)** — Zur ästhetischen Wesensbestimmung der Landschaft. *Zts. für Aesthetik*, IX, 1.
- Matz (W.).** — Untersuchungen über das kindliche Bildurteil. *Zts. für angew. Psychol.*, VIII, 1912, n. 1-2.
- Meumann (E.).** — Aesthetische Versuche mit Schulkindern. *Zts. für exper. Pädag*, III, 1906.
- Meumann (E.).** — Vorlesungen zur Einführung in die experimentelle Pädagogik und ihre psychologischen Grundlagen. Leipzig, Engelmann, 1911, 3 vol. Voir vol. I, pp. 590-609.



- Meumann (E.).** — Einführung in die Aesthetik der Gegenwart. Leipzig, Quelle u. Meyer, 1908.
- Meumann (E.).** — Untersuchungen zur Psychologie und Aesthetik des Rhythmus. *Philosoph. Studien*, X, 1894, pp. 249-321 ; 392-430.
- Müller (F.).** — Aesthetische und ausserästhetische Urteilen des Kindes bei der Betrachtung von Bildwerken. Leipzig, 1912.
- Müller-Freienfels (R.).** — Das Urteil in der Kunst. *Archiv. für system. Philosophie*, 1909, p. 335.
- Münsterberg (Hugo).** — Grundzüge der Psychotechnik. Leipzig, Barth, 1914, pp. 608-617.
- Münsterberg (Hugo).** — The problem of beauty. *Philos. Review*, XVIII, 1909.
- Paulhan (Fr.).** — L'esthétique du paysage. Paris, Alcan, 1913, 214 p.
- Pflaum (C.-D.).** — Die Aufgabe wissenschaftlicher Aesthetik. *Arch. für system. Philosophie*, X, 1904.
- Pierce (E.).** — The aesthetics of simple forms. Harvard psycholog. laboratory. *Psychol. Review*, 1894, pp. 483-95.
- Pierce (E.).** — *Ibid.* 1896, pp. 270-282.
- Prandtl (A.).** — Ueber die Auffassung geometrischer Elemente in Bildern. *Forsch. der Psych. und ihre Anwend.*, II, 5, pp. 255-301.
- Puffer (E.).** — Studies in symmetry. Harvard psychological studies. *Psychol. Review*, Monogr. supplements, IV, 1903, pp. 467-539.
- Ribot (Th.).** — Psychologie des sentiments. Paris, Alcan, 1896, 443 p.
- Richer (P.).** — Physiologie artistique. Paris, Doin, 1895, 123 p. et 6 pl.
- Riemann.** — Die Elemente der musikalischen Aesthetik. Berlin, Spemann, 1900.
- Ruskin (John).** — Les peintres modernes ; le paysage. Trad. franç., Paris, Alcan, 1914, 234 p.
- Sartorius (H.).** — Der Gefühlscharakter einiger Akkordfolgen und sein respiratorischer Ausdruck. *Psychol. Studien*, VIII, 1912, pp. 1-45.
- Schaefer (K.-S.).** — Farbenbeobachtungen bei Kindern. Vortrag, Langenzalza, 1907.
- Schmidt (Friedr.).** — Ueber die spontane ästhetische Empfänglichkeit des Schulkindes. *Zts. für experim. Pädagogik*, VII, 1908.
- Schultz (Julius).** — Naturschönheit und Kunstschönheit. *Zts. für Aesthetik*, 1911, V, 2, p. 213.

- Schultze (Rud.)**. — Die Mimik der Kinder beim künstlerischen Genußen. *Neue Bahnen*, XVII, 1905-1906.
- Schuyten (G.-M.)**. — Quels sont les rayons du spectre dont l'excitation sur la rétine des enfants est la plus intense ? *Belgique médicale*, II, 1895. Voir aussi : Ueber den Farbensinn bei Schulkindern. *Zeits. f. exper. Pädag.*, III, 1906.
- Séailles (Gabriel)**. — Essai sur le génie dans l'art. Paris, Alcan, 3<sup>e</sup> éd., 1902.
- Segal (J.)**. — Psychologische und normative Aesthetik. *Zts. für Aesthetik*, 1907, p. 18.
- Segal (J.)**. — Beiträge zur exper. Aesthetik. I. Ueber die Wohlgefälligkeit einfacher räumlichen Formen, *Arch. f. d. ges. Psychol.*, 1906, VII, pp. 53-124.
- Senet (Rodolfo)**. — Filogenia do los sentimientos estéticos. *Archivos de Pedagogia y ciencias afines* ; XIII, n<sup>o</sup> 38, Junio 1914.
- Sobeski (Michel)**. — Fondements de la méthode objective dans l'esthétique (en polonais). Cracovie, 1910.
- Souriau (Paul)**. — De la suggestion dans l'art. Paris, 1893, 348 p.
- Souriau (Paul)**. — Esthétique du mouvement. Paris, 1889.
- Stefanescu (Florian-Joanga)**. — Exper. Untersuch. zur Gefühlsbetonung der Farben. *Psychol. Studien*, VII, 4-5, 1911, pp. 284-335.
- Stern (Paul)**. — Einfühlung und Association in der neueren Aesthetik. Hambourg, 1898, 82 p.
- Stratton (G.)**. — Eye-movements and the aesthetics of visual form. *Philosoph. Studien*, XX, 1902, pp. 336-359.
- Stumpf (G.)**. — Tonpsychologie. Leipzig, t. I. 1883, 427 p. ; t. II, 1890, 582 p.
- Sully (James)**. — Pleasure of visual form. *Mind*, 1880.
- Taine (Hipp.)**. — Philosophie de l'art. Hachette, Paris, 2 vol. 1909, 13<sup>e</sup> éd.
- Vaschide**. — (Voir *Binet*).
- Vischer (F.-Th.)**. — Aesthetik oder Wissenschaft des Schönen. En 5 vol., 1845-1858.
- Volkel (Joh.)**. — System der Aesthetik. München, 2 vol., 1905.
- Volkel (Joh.)**. — Die entwicklungsgeschichtliche Betrachtungsweise in der Aesthetik. *Zts. f. Psych. u. Physiol. der Sinnesorgane*, XXIX, 1902, pp. 1-23.
- Witasek**. — Werk und Schönwert. *Archiv. für system. Phil.*, VIII, 1902, pp. 164-193.
- Witmer (L.)**. — Zur experimentellen Aesthetik einfacher räumlicher

Formverhältnisse. *Philosoph Studien*, IX, 1893, pp. 96-144 ; 207-263.

**Wundt (Wilh.)**. — Völkerpsychologie. Leipzig, 1908, 2<sup>e</sup> édit.

**Wundt (Wilh.)**. — Grundzüge der physiologischen Psychologie. Leipzig, Engelmann, 1903, 5<sup>e</sup> édit., en 3 vol. ; voir vol. III, pp. 123-209.

**Zeising**. — Neue Lehre von der Proportionen des menschlichen Körpers. Leipzig, 1854.

**Zeising**. — Aesthetische Forschungen. Francfort-sur-le-Main, 1855, 568 p.

**Ziehen (Th.)**. — Ueber den gegenwärtigen Stand der experiment. Aesthetik. *Zts. für Aesthetik*, IX, I, pp. 16-46.



