Zeitschrift: Bulletin pédagogique : organe de la Société fribourgeoise d'éducation et du Musée pédagogique

Herausgeber: Société fribourgeoise d'éducation

Band: 29 (1900)

Heft: 6

Rubrik: L'école allemande et l'école française

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 03.07.2025

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

montagnes dû à l'influence des Jésuites; il nous parle des interventions *occultes* de l'étranger, etc., etc.

« Tandis que les réveils » qui se sont produits en ce siècle au sein du protestantisme tendaient à vivifier le sentiment religieux,... le clergé romain, sans toujours le faire d'une manière ostensible, s'est souvent jeté dans la mêlée des partis. »

Notre historien, aveuglé par le Jésuite qui est à cheval sur son nez, ressasse constamment cette même idée sans apporter jamais le moindre fait à l'appui de ses imputations.

Pendant qu'il raconte en détail les moindres dissensions qui ont divisé le parti catholique, il ne dit pas un mot des ouvrages du Père Girard qui ont eu un si grand retentissement, pas un mot, non plus, du célèbre Pensionnat de Jésuites à Fribourg, etc. J. B.

L'ÉCOLE ALLEMANDE ET L'ÉCOLE FRANÇAISE

M. Bon, professeur à l'Ecole normale de Lyon, publie dans l'*Annuaire de l'Enseignement* un intéressant article sur les divergences que l'école allemande et l'école française présentent entre elles. Il compare les deux écoles sous divers rapports. Nous nous contenterons d'en résumer ce qui concerne les méthodes et les programmes. Il démondre d'abord que les différences entre les écoles des deux pays, si nombreuses qu'elles soient, n'arrivent pas à constituer deux systèmes d'éducation radicalement opposés, car les méthodes procèdent en France comme en Allemagne des principes introduits par J.-J. Rousseau et Pestalozzi. De plus, la France a étudié le monde scolaire allemand pour en retenir ce qui paraissait avantageux. Aujourd'hui les relations internationales sont trop nombreuses pour que les idées des différents Etats ne se pénètrent pas réciproquement.

Les divergences qui existent tiennent essentiellement à des facteurs puissants : le tempérament national et l'organisation sociale des deux pays.

Tandis que le Français aime les vues d'ensemble, les idées générales, les explications rapides et animées et dédaigne le détail, nous dit M. Bon, l'Allemand a une prédilection marquée pour l'analyse consciencieuse, les recherches longues et patientes; il est minutieux dans l'étude, s'arrête volontiers aux détails. Qui ne connaît, par exemple, les recherches philologiques qu'ont faites les savants allemands et les travaux énormes qu'ils ont accumulés depuis un siècle dans ce domaine de la linguistique, qui nous paraît à nous autres si ingrat, si aride, voire si ennuyeux !

Ces tempéraments divers se retrouvent dans la pédagogie des deux peuples. Les principes pédagogiques sont bien les mêmes, mais les méthodes qui en découlent, bien que voisines, ont un

caractère bien différent. En France, les méthodes sont simplifiées autant que possible et se ramènent à quelques conseils généraux qui laissent beaucoup de liberté au maître ; c'est même un axiome courant que « la meilleure méthode ne vaut pas un bon maître » et que la personnalité de celui-ci est un facteur au moins aussi important du succès que sa science méthodologique. En Allemagne, par contre, les méthodes sont un ensemble de prescriptions précises, de directions minutieuses qui indiquent jusque dans le détail la marche à suivre pour l'exposé des matières d'enseignement. Pestalozzi réclamait des « formes d'enseignement qui fassent de l'instituteur, au moins jusqu'à l'achèvement des études élémentaires, le simple instrument mécanique d'une méthode qui doive ses résultats à la nature de ses procédés, et non à l'habileté de celui qui la pratique ». (« Comment Gertrude instruit ses enfants. ») On a gardé quelque chose de cette manière de voir en Allemagne.

Aussi la *science* pédagogique, il ne nous coûte rien de le reconnaître, a-t-elle fait plus de progrès en Allemagne qu'en France. Nous avons assurément des pédagogues de grand talent ; mais ce sont surtout des critiques, non des novateurs : leurs écrits s'attachent bien plus à l'étude des grands principes qu'à l'étude laborieuse des méthodes et procédés. Les Allemands ont une véritable école, inspirée de Rousseau et de Pestalozzi, qui a élaboré un système pédagogique minutieusement réglé.

C'est l'école de Herbart et de ses disciples : comme Ziller, Rein, etc. Elle étudie la pédagogie comme une science exacte dont on peut déterminer jusqu'aux moindres règles. Elle analyse la marche de la pensée, du raisonnement, en fixe les étapes principales et y ramène scrupuleusement l'exposé de chaque leçon. Il n'est possible, dit Rein, un des chefs actuels les plus autorisés de l'école herbartienne, d'éveiller l'intérêt des élèves pour le travail « que par un accommodement psychique exact et une application intime (de l'enseignement) aux impressions et aux idées de l'enfant... Toujours on offrira, dans une unité méthodique, un objet concret d'enseignement à l'intuition de l'élève, soit à l'intuition extérieure, soit à l'intuition intérieure ; puis suivra la transformation de cet objet en notion abstraite.

« Les deux opérations se divisent en deux étapes : l'opération d'aperception comprend la mise en ordre des notions nécessaires déjà acquises et la présentation des notions nouvelles ; l'opération d'abstraction comprend la comparaison et le classement des cas ou faits connus et la déduction des faits essentiels et des règles générales. Une dernière étape consiste ensuite à faire des exercices d'application propres à transformer le savoir en pouvoir... » C'est ce qu'on appelle la théorie des *formale stufen*.

De même, la manière d'éveiller l'intérêt est ramenée à des règles fixes donnant lieu à une classification précise. Herbart,

et avec lui M. Rein (op. cité, p. 85) distingue six sortes d'intérêts auxquels il convient de faire successivement ou simultanément appel pour que l'enseignement, au lieu d'être exclusi par les facultés qu'il éveillerait seules ou le but trop spécia qu'il poursuivrait, devienne complexe dans son attrait et soit vraiment éducatif, en s adressant à toutes les facultés de la personnalité humaine et aux besoins futurs des écoliers.

« L'enseignement doit se rapporter aux connaissances que l'expérience donne et aux idées ou sentiments que les relations ou le milieu préparent A l'expérience correspond immédiatement l'intérêt *empirique;* aux relations ou milieu, l'intérêt *sympathique*. De la réflexion approfondie sur les objets offerts par l'expérience naît l'intérêt *spéculatif;* de la réflexion sur les rapports généraux réglant les relations humaines naît l'intérêt *social*. Nous ajouterons d'une part l'intérêt *esthétique*, de l'autre l'intérêt *religieux* qui ont leur origine moins dans une réflexion approfondie que dans une contemplation tranquille des choses et des événements ». Suit un chapitre sur la manière de provoquer ces intérêts pour rendre l'enseignement fructueux, vivant et éducatif.

On pourrait bien trouver quelque chose de semblable dans nos manuels de pédagogie français, mais avec cette grande différence que les auteurs de nos manuels ne songent point à offrir ces distinctions comme infaillibles et à en recommander l'emploi exact, fidèle, presque servile. En Allemagne, on suit toutes ces distinctions à la lettre. Dans les écoles normales les élèves sont exercés à faire des exposés scrupuleusement d'après ces règles. Leur « disposition » ou plan de leçon doit observer nettement, par exemple, les 5 « formale stufen » éveiller tel ou tel intérêt. On leur impose même la rédaction préalable de l'exposé à faire, exposé où alternent les demandes qu'ils poseront aux élèves, et les réponses que ceux-ci y doivent faire... Rien n'est laissé à l'imprévu : la classe suit point pour point ce que la « Disposition » a réglé à l'avance.

C'est là une différence capitale entre les deux pédagogies. Pour l'application féconde des principes généraux de la science de l'éducation, la pédagogie française compte surtout sur le maître et son espr t d'initiative; la pédagogie allemande, sur la méthode et les règles. . Il serait puéril de rechercher quelle est la meilleure de ces deux conceptions, puisque chacune répond à l'esprit national. Mais il est intéressant de voir quels avantages ou quels défauts elles présentent, l'une et l'autre.

En Allemagne, l'enseignement est surtout méthodique et sûr. Cette discipline intellectelle, si scrupuleusement observée par le maître dans toutes ses leçons, ne peut que profiter à la culture méthodique de l'esprit. Le plus humble des écoliers, à moins d'être inintelligent, peut suivre et comprendre ce qui se dit en classe.

Les élèves savent bien ce qu'ils savent; au courant de l'exposé, le maître a soin de formuler chaque notion nouvelle en une phrase simple et correcte que les élèves apprennent immédiatement par cœur; la leçon finie, leur mémoire a en garde un résumé très net des choses essentielles à retenir.

C'est plus particulièrement pour l'enseignement par l'aspect (anschauungsunterricht) que les Allemands triomphent ; leur méthode, dérivée de Pestalozzi, s'applique particulièrement bien à cet enseignement qui s'appuie sur la réalité, sur un objet concret, comme demande Rein.

Les Allemands sont merveilleusement outillés, d'ailleurs, pour cet anschauungsunterricht qui s'étend même à l'histoire et à la géographie; leurs collections d'objets et de gravures surtout sont extrêmement riches, très méthodiquement composées et accompagnées de toutes les indications pédagogiques propres à éclairer le maître le plus inexpérimenté.

Les programmes présentent à leur tour, sur certains points, des différences assez sensibles, dues aussi à l'esprit et aux besoins particuliers de chaque pays.

Pour ce qui concerne l'instruction populaire proprement dite, c'est-à-dire ce bagage de connaissances les plus nécessaires pour la vie courante, il n'y a pas grand écart entre les programmes des deux pays. Il faut cependant noter que le côté pratique des différentes sciences est tout spécialement tenu en vue en Allemagne. Les questions théoriques sont réservées pour l'enseignement primaire supérieur. L'enseignement par l'aspect ramène, d'ailleurs, tout l'enseignement à l'étude pratique des phénomènes naturels.

Assurément, on ne s'écarte pas du domaine pratique en France, mais nos programmes cherchent, aussi complètement que possible, à embrasser toutes les sciences, agriculture et autres, dans un ordre didactique, avec des vues générales et théoriques, tandis que les maîtres allemands se contentent de grouper leurs leçons, à peu près comme nous le faisons dans nos cours élémentaires pour les leçons de choses.

C'est pour la partie littéraire que les programmes des deux pays diffèrent le plus, la langue maternelle mise à part, cependant. Les Allemands sont bien heureux de ce côté, leur grammaire est beaucoup plus simple et l'orthographe n'a rien de mystérieux : que de tourments épargnés !

Pour l'histoire et la géographie, le cadre des programmes est plus modeste en Allemagne qu'en France. Nous examinons chez nous l'histoire de France tout entière, depuis les origines jusqu'à nos jours, avec une prédilection de plus en plus marquée pour l'histoire moderne et contemporaine. En Allemagne, le programme ne va pas jusqu'à la fin du XIXme siècle et s'arrête, dans certains Etats, avant la Révolution, accordant une place très grande au moyen âge et aux XVIme et XVIIme siècles.

En Prusse, cependant, la période contemporaine est bien abordée, mais toutefois avec circonspection : c'est l'histoire des grands faits contemporains ramenée à la gloire de la maison des Hohenzollern.

D'ailleurs, les programmes tout entiers semblent surtout prescrire une série de tableaux de l'Allemagne aux différentes époques, une galerie des portraits des plus grands personnages, tandis qu'ils tendent, chez nous, à marquer clairement la trame des événements historiques, l'évolution lente et progressive des institutions de notre pays à travers les siècles.

Mais la différence la plus grande entre les deux programmes consiste dans l'absence de l'instruction morale et civique en Allemagne. Cette conquête de 1882, dont nous sommes si fiers. les Allemands ne l'ont pas encore faite. Nous disions déjà, l'an dernier, que l'instruction religieuse remplaçait ces innovations. M. Rein dit, à ce sujet, quelque chose qui éclaire ce point : il constate que deux puissances capitales, s'ajoutant à tous les autres facteurs, viennent imprimer un caractère particulier à l'éducation dans chaque pays : ce sont l'Eglise et l'Etat. « La première veut des membres croyants ; le second réclame des citoyens obéissants. » Or, l'instruction religieuse fait les membres croyants : l'Eglise veille donc avec un soin jaloux à ce qu'elle soit donnée suivant les véritables principes. Quant à l'obéissance du citoyen, pas n'est besoin de connaitre les institutions de son pays pour s'y soumettre : le respect de l'autorité sous toutes ses formes, voilà ce qu'il suffit d'enseigner ; l'instruction civique n'est pas utile.

En France, comme on le sait, les églises n'ont pas à intervenir dans l'enseignement populaire qui doit rester neutre au point de vue confessionnel ; l'instruction morale, qui contient les principes généraux de la morale de tous les peuples civilisés, remplace l'instruction religieuse. D'autre part, tous les citoyens étant égaux en droit, l'instruction civique est indispensable pour apprendre à chacun ses droits et ses devoirs et la dignité de son rôle dans la cité.

C'est donc à l'esprit et aux conditions sociales propres à chaque pays que sont dues les différences dans les programmes. Plus modestes, plus pratiques, ceux des écoles allemandes ont pour but immédiat de préparer à la vie pratique et professionnelle. Plus étendus, plus généraux et plus élevés même sur certains points, ceux de nos écoles aspirent à préparer à la vie privée, mais aussi à la vie publique, à la vie civique. Aux premiers on pourrait reprocher trop de modestie, tandis qu'aux nôtres on pourrait reprocher, nous reprochons nous-mêmes, d'être trop vastes et trop touffus.