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

Herausgeber: Société fribourgeoise d'éducation

Band: 32 (1903)

Heft: 18

Artikel: Ce que fait le maître n'est rien; ce qu'il fait faire est tout

Autor: [s.n.]

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-1039783

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: 16.07.2025

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

fort bien par le dessin, sans qu'on ait besoin de recourir à un raisonnement rigoureusement mathématique.

Nous avons dit qu'il convenait de varier les procédés à employer pour maintenir l'intérêt dans les leçons de calcul oral. Essayons d'en indiquer quelques-uns :

1° Le maître énonce une question, que l'élève désigné résout ensuite. C'est le mode de faire le plus fréquemment employé. Pour maintenir l'attention, il sera bon de faire répéter la même question par un ou plusieurs élèves;

2° Une question étant posée, chaque élève la résout pour son compte, puis un élève est appelé à la résoudre seul; ce procédé est avantageux sous le rapport de l'émulation ;

3° Une question est posée à toute la classe et résolue par tous ou par un groupe d'élèves. Ce procédé rappelle la lecture d'ensemble et donne de l'assurance aux élèves timides. Cependant il ne doit être utilisé que rarement;

4° Les élèves résolvent un certain nombre de problèmes de leur cahier ou une série écrite préalablement au tableau noir, procédé qui a l'avantage d'occuper une division pendant que le maître interroge un autre cours. Il ne saurait être employé exclusivement, car il a l'inconvénient de ne pas cultiver la mémoire;

5° Emploi du tableau Reinhardt; son avantage est de ménager les forces du maître tout en soutenant l'attention des élèves;

6° Des séries graduées sont remises aux élèves. Ce mode de faire ne saurait se prêter à un enseignement méthodique ; mais les cartes peuvent servir à contrôler les progrès de l'élève, ainsi que comme récapitulation, surtout vers la fin de l'année scolaire, lorsque le programme a été parcouru. L'emploi des cartes graduées produit de bons résultats s'il se fait avec discernement.

C. WICHT, *inst. à Autigny.*

Ce que fait le maître n'est rien ; ce qu'il fait faire est tout.

La pensée, présentée sous la forme d'un paradoxe, renferme une grande vérité pédagogique dont on comprendra la justesse et l'importance si l'on veut bien réfléchir à ce que doit être l'éducation intellectuelle.

L'éducation intellectuelle ne se borne pas à « meubler l'esprit de l'enfant d'une certaine quantité de connaissances appropriées à son âge et aux ressources de son intelligence. » Elle cherche plutôt à développer toutes les facultés de l'esprit; elle tend à faire de l'enfant un actif chercheur d'idées et non pas, selon le

mot énergique de Spencer, un « récipient » des idées personnelles du maître ; en un mot, pour nous servir de l'expression de Montaigne, elle vise à faire des têtes « plutôt bien faites que bien pleines. »

Comment atteindra-t elle ce but ? Par l'exercice, évidemment, et cela est conforme à la nature.

Quiconque a observé de près la vie scolaire n'a pu s'empêcher de reconnaître combien le besoin d'agir est impérieux chez l'enfant. Cette activité, qui constitue le fond propre de sa nature, il la manifeste sans cesse ; elle est la condition même de son développement.

C'est par le mouvement, les jeux, la gymnastique, en un mot, par l'activité réglée ou libre que croissent ses forces physiques ; de même, c'est par l'exercice, et par l'exercice seul, que peuvent se développer ses facultés intellectuelles.

Traiter l'enfant en être passif, c'est aller directement contre sa nature ; c'est le vouer à la paresse et à l'inertie. Ne nous en prenons donc qu'à nous-mêmes si l'enfant ne montre pas pour l'étude la même ardeur que pour le jeu, et persuadons-nous bien que l'apathie si souvent remarquée dans nos classes est plutôt le fait d'un maître inhabile qu'une disposition naturelle de l'enfant.

Quels sont les moyens propres à assurer le développement intellectuel de l'enfant ? A vrai dire, il n'en est qu'un, mais d'une efficacité absolue : c'est de l'associer à l'enseignement d'une manière très active, c'est de lui faire la part la plus large possible dans les exercices scolaires et de réduire la nôtre au strict minimum. L'idéal serait que le maître bornât volontairement son rôle à n'être qu'un guide, attentif à placer l'enfant dans les meilleures conditions pour le développement spontané de son intelligence ; qu'il s'imposât comme règle de ne jamais substituer son action à celle de l'élève, sauf dans le cas d'absolue nécessité ; qu'il conformât, en un mot, sa méthode au précepte de Spencer : « Enseigner le moins possible, faire trouver le plus possible. »

La participation effective de l'enfant aux leçons de l'école, sa collaboration avec le maître ne saurait manquer de produire d'heureux résultats.

Considérez la vie qui règne dans une classe où les élèves, associés d'une façon directe à l'enseignement, ont l'intelligence toujours en éveil et prennent l'habitude de compter sur eux-mêmes ; et comparez cette animation à l'ennui, à l'inertie qui se trahit dans une autre classe où les enfants, traités en auditeurs passifs, « subissent », plutôt qu'ils ne les écoutent, les leçons du maître. Vous verrez bientôt de quel côté est l'avantage.

Songez au plaisir qu'éprouve l'élève lorsqu'il trouve quelque chose de lui-même ; quand il parvient, par un effort de réflexion, à resoudre un problème, à formuler une règle, à énoncer un

principe. Cette joie que lui cause le succès n'est-elle pas un puissant stimulant pour son esprit ?

Faire souvent appel aux forces intellectuelles, c'est leur permettre de s'affirmer, et, par cela même, de s'accroître ; c'est inspirer à l'enfant cette confiance en lui-même qui est, à elle seule, un gage de succès ; en un mot, c'est l'habituer à l'effort personnel. Sans doute, il ne faut pas que la confiance de l'élève en lui-même s'exagère et devienne de la suffisance ; mais ce travers même, à supposer qu'il se produise, est relativement facile à guérir, tandis que l'inertie devient vite un mal incurable.

A un point de vue plus immédiatement pratique, on ne saurait nier que les seules connaissances durables sont celles que l'on acquiert soi-même au prix de quelque effort. Le vieux dicton populaire est toujours vrai : « Bien qui vient aisément s'en retourne de même. »

Ainsi, pour développer l'esprit de l'enfant, il faut faire appel en toute occasion à son activité intellectuelle.

Les considérations qui précèdent sont l'apologie de la méthode suggestive ou active par laquelle l'élève découvre de lui-même ce qu'on se propose de lui enseigner. Cette initiation progressive de l'esprit, à la vérité, nécessite, de la part du maître, une grande habileté dans l'interrogation. Ce n'est pas au hasard qu'on doit interroger les enfants. Si les questions ne sont pas bien choisies, partant bien préparées, ils resteront muets ou répondront par des monosyllabes, sans que leurs facultés intellectuelles entrent en jeu. Si elles ne sont pas enchaînées d'une façon méthodique, si elles sont trop élevées, si elles demandent à l'esprit un effort trop intense, elles seront sans aucun profit pour l'élève, qui renoncera à y répondre et se laissera bientôt aller au découragement et à l'inertie.

Comme on le voit, le procédé socratique, pour l'appeler par son nom, n'est pas d'un maniement facile ; mais quels services ne peut-on pas espérer dès qu'on s'en est rendu maître ! C'est un moyen incomparable de répandre la vie dans les leçons et de développer l'intelligence par l'exercice normal de toutes ses facultés.

Est-ce à dire que la méthode expositive doive être condamnée d'une manière absolue ? Non, assurément. Si l'enfant peut trouver par lui-même un principe d'arithmétique ou une vérité morale, il ne saurait découvrir seul une suite d'événements historiques. L'emploi de la méthode expositive est donc nécessaire dans certains cas ; mais, jusque dans les leçons que le maître est obligé d'exposer, il est des découvertes que l'élève peut et doit faire de lui-même.

Comme on le voit, l'éducation intellectuelle remplira d'autant mieux son but que le rôle de l'élève, dans les divers exercices scolaires, sera plus actif.

Cela signifie-t-il que l'action du maître soit négligeable ? En

aucune façon. Il y a, dans la première partie de la pensée, une exagération évidente et, d'ailleurs, voulue. Non, il n'est pas exact de prétendre que « ce que fait le maître n'est rien. » Qui pourrait soutenir que l'instruction, l'autorité, le zèle, la méthode, autant de choses qui s'acquièrent et se développent par le travail, soient sans valeur ?

L'emploi judicieux de la méthode active, et particulièrement du procédé socratique, suppose une aptitude parfois longue à acquérir et nécessite une préparation régulière, ainsi que nous l'avons déjà établi.

Il faut, en outre, considérer que de la façon dont le maître enseigne dépend celle dont l'élève étudie. Si l'enseignement est purement dogmatique, l'élève a surtout un rôle passif et recourt plutôt à sa mémoire qu'à son jugement. Le maître use-t-il de l'interrogation et exige-t-il la collaboration active de l'enfant, les résultats obtenus sont tout autres et meilleurs.

L'action du maître, « ce qu'il fait », a donc une valeur incomparable, car c'est d'elle que dépendent les habitudes intellectuelles de l'élève, la formation de son esprit, la qualité de son savoir.

Mais cette action ne produit ses heureux effets que dans la mesure où l'enfant est exercé à « faire par lui-même », et c'est pourquoi la pensée, toute paradoxale qu'elle est, contient une vérité pédagogique de grande importance.

(*L'Ecole et la Famille.*)

ENSEIGNEMENT DE LA COMPOSITION

Livre de lecture du 2me degré, IVme partie
Exercices d'imitation

(Suite.)

Lettre XXI.

Exercice 2. — Analyse et résumé des sentiments contenus dans cette lettre.

Cours supérieur et moyen.

La lettre XXI est une lettre adressée par un filleul à son parrain. Celui-ci exprime les sentiments qui suivent :

C'est pour lui un devoir et un plaisir d'envoyer une lettre à son parrain.

Il rappelle l'excellence du lien que la religion a formé entre eux. Ce lien spirituel est fortifié, agrandi par les bienfaits et l'amitié constante de son cher parrain.

Le filleuil exprime sa reconnaissance à son parrain :