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

Herausgeber: Société fribourgeoise d'éducation

Band: 41 (1912)

Heft: 6

Artikel: Nos méthodes et nos moyens d'enseignement [suite]

Autor: Oberson, F.

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-1039592

Nutzungsbedingungen

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

Conditions d'utilisation

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

Terms of use

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

Download PDF: 15.07.2025

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

NOS MÉTHODES ET NOS MOYENS D'ENSEIGNEMENT [1]

(Suite.)

Ou bien l'esprit part des causes ou principes pour descendre aux effets ou aux conséquences, en saisissant ainsi la nécessité logique en vertu de laquelle le complexe résulte du simple : Ce premier procédé est qualifié de *synthèse* d'un mot grec Συν Θεσις qui signifie *composition*. Ou bien l'esprit se trouve en présence de données confuses, il s'efforce de les ramener aux éléments simples et intellectuels qui les constituent. Nous avons alors l'analyse d'un autre mot grec αναλυσις qui signifie *résolution, division.*

L'analyse décompose donc le concret ou, ce qui vient au même, le complexe dans les éléments simples ou abstraits qui le constituent, et la synthèse, au contraire, part des éléments pour reconstituer le concret, le complexe ou le tout.

En un mot, l'*analyse* est la marche directe de l'esprit du composé au simple, du particulier au général, du concret à l'abstrait et, la *synthèse,* la marche inverse de l'esprit du simple au composé, du général au particulier, de l'abstrait au concret.

Il en résulte que la synthèse apporte théoriquement une intelligibilité plus grande ; mais, en fait, l'esprit est plus souvent obligé de débuter par l'analyse car, ce qui lui est donné tout d'abord, ce sont les effets plutôt que les causes et que, conséquemment, l'esprit humain est beaucoup plus habitué à remonter de l'effet à la cause que de descendre de la cause à l'effet. C'est là comme nous le verrons plus tard, toute la raison d'être de la supériorité des méthodes actuelles d'enseignement primaire.

Ajoutons, en outre, avec Larousse, que la *méthode parfaite* est celle qui, après avoir analysé, décomposé un tout dans ses éléments, peut faire la synthèse et comprendre ainsi d'autant mieux la réalité qu'elle la crée à nouveau. Dans notre exposé, nous avons déjà employé et nous seront encore souvent amené à employer les termes *d'induction*

[1] Voir le *Bulletin* du 15 décembre 1911.

ou de *déduction* et leurs dérivés. Il importe donc que vous en ayez également une idée précise.

L'induction (d'un mot latin : *inductio,* qui signifie action d'induire, c'est-à-dire de conduire ou d'amener une partie ou un élément dans son tout) est l'opération de l'esprit par laquelle nous passons de la connaissance des faits à celle des lois qui les régissent.

Ainsi, lorsque, dans mon enseignement, je remonte d'une série d'applications d'une règle à la règle elle-même, je donne à mon enseignement un caractère inductif.

Un raisonnement inductif n'a de valeur que pour autant qu'il existe entre les prémisses qui sont, ici, les faits particuliers et la loi qui les régit qui est, ici, la conclusion un rapport nécesssaire, donc objectif, de cause à effet, par exemple.

La déduction, par contre, (d'un autre mot latin : *deductio* qui signifie extraction) est cette opération de l'esprit par laquelle il conclut du général au particulier en vertu des lois mêmes qui le dirigent.

Lorsque, dans mon enseignement, je m'appuie sur un principe, une loi, une maxime généralement admise pour conclure à l'application de ce principe, de cette loi, de cette maxime à un cas particulier, je donne à mon enseignement un caractère déductif.

Le syllogisme est donc un raisonnement déductif de sa nature. Il n'a de valeur que pour autant que les prémisses n'en peuvent être contestées. Exemples :

a) Forme déductive de raisonnement :

Tout homme est mortel
Or, je suis un homme
Donc, je suis mortel.

b) Forme inductive de raisonnement :

Pierre, Paul, Jacques, etc., tous les hommes que je connais sont morts ou mourront.

Sous entendu : (Or, tout être qui meurt est mortel.
Donc tout homme est mortel.)

De ce que nous venons d'exposer, il résulte que l'induction est une opération d'investigation scientifique analogue à l'analyse, et la déduction, à la synthèse.

Les sciences dites exactes comme les mathématiques, s'en-

seignent de préférence par la méthode déductive tandis que les sciences d'investigation comme les sciences naturelles, s'appuient plutôt sur l'induction et les sciences que j'appellerai mixtes comme la philologie doivent recourir aux deux méthodes.

Comme conclusion générale de tout ce que nous venons de dire sur cette question capitale de la méthode dans l'enseignement, la vraie méthode d'enseignement est celle que l'on est convenu d'appeler *analytico-synthétique*. Analytique et inductive parce qu'elle examine les parties dans leur tout concret, qu'elle analyse et décompose pour mieux se rendre compte par l'examen de chaque élément de la constitution du tout ; synthétique et déductive parce qu'elle harmonise ses parties et les replace dans leur ordre primitif pour en reconstituer le tout et pouvoir les considérer ensuite dans leur ensemble et dans leurs rapports naturels.

Quant *aux moyens d'enseignement*, le mot lui-même l'indique, ils ne sont que des auxiliaires de la méthode destinés à faciliter au maître l'accomplissement de sa tâche.

Les moyens d'enseignement sont généraux ou individuels suivant qu'ils servent à l'enseignement collectif ou individuel.

Les tablaux noirs, les cartes murales, les collections, etc., sont des moyens d'enseignement généraux; l'ardoise, les cahiers, les divers manuels sont des moyens d'enseignement individuels.

Les moyens d'enseignement individuels, les manuels surtout, ne sont donc que des auxiliaires très secondaires de l'enseignement.

En effet, donnez-moi un bon maître à la hauteur de sa tâche et sachant procéder avec méthode, ce maître-là, avec un tableau noir et de la craie comme moyen général, et une ardoise et un crayon entre les mains de chaque élève comme moyen individuel d'enseignement, ce maître-là, dis-je, obtiendra les meilleurs résultats avec des élèves moyennement doués.

Donnez-moi, au contraire, un maître médiocre ou peu zélé, malgré les meilleurs moyens d'enseignement, son école restera médiocre pour la bonne raison que, tant vaut le maître, tant vaut l'école.

Les meilleurs moyens d'enseignement contribuent sans doute à faciliter la tâche du bon maître, tandis qu'ils ne

constituent souvent qu'un oreiller de paresse entre les mains d'un maître négligent.

La méthode et les moyens d'enseignement ont, sans doute, une valeur objective; mais cette valeur est nécessairement très relative et dépend avant tout des aptitudes, du travail et de l'esprit d'initiative du maître appelé à s'en servir.

Pour nous résumer sur ce point essentiel, nous dirons : Mieux vaut une méthode médiocre ou incomplète bien appliquée que, point de méthode ou, même, qu'une bonne méthode mal comprise et mal ou pas appliquée. Cela est de toute évidence.

Ajoutons que, pour juger des résultats obtenus dans l'emploi d'une méthode, le bon sens le plus élémentaire exige que l'application à l'enseignement en soit faite par un maître qualifié, et que celui qui afficherait la prétention de vouloir juger une méthode d'après les résultats obtenus par un maître qui ne la connaît qu'imparfaitement, ressemblerait à l'expert qui se permettrait d'apprécier la valeur d'un outil d'après le parti qu'un apprenti sait en tirer. N'est-ce pas ce que font trop souvent, consciemment ou inconsciemment les détracteurs de nos méthodes actuelles d'enseignement primaire.

Nous aurions plusieurs remarques à faire sur les moyens d'enseignement généraux. Ayez patience, elles arriveront en temps et lieu, lorsqu'il s'agira de l'enseignement des branches du programme dans lesquelles ils rentrent.

(A suivre.) F. Oberson.

L'instituteur et le service militaire

Voilà sans doute un sujet qui peut paraître quelque peu hors cadre dans une revue pédagogique ; et cependant, nous nous permettons de l'aborder dans l'espoir que le lecteur nous le pardonnera. N'est-ce pas dernièrement que, dans une brillante analyse littéraire, un honorable correspondant faisait dire au *Bulletin* « qu'aujourd'hui, les jeunes gens de chez nous ne connaissent guère la patrie que par les contraintes brutales du service militaire. » Cette réflexion a provoqué notre surprise et même notre indignation. Serait-elle peut-être basée sur l'incident de la caserne d'Hérisau ou plus récemment encore celui de Payerne ? Nous pouvons le supposer ; mais ces faits isolés qui ont provoqué plusieurs interpellations au sein des Chambres fédérales n'ont-ils pas été frappés des