

Échos des revues

Objektyp: **Group**

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

Band (Jahr): **16 (1887)**

Heft 6

PDF erstellt am: **17.09.2024**

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern. Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

L'instituteur initiera les enfants à l'admiration des beautés de la nature, des somptueux décors de ce temple édifié par le Créateur pour que l'homme pût l'y adorer et l'y aimer.

Il se rappellera aussi les paroles du poète : « La lumière des yeux est un des plus nobles dons du ciel. Qu'il est infortuné l'homme qui en est privé ! Il doit rester immobile dans la nuit, au sein de ténèbres éternelles. Ne plus pouvoir contempler la verdure des champs, l'azur du ciel et l'éclat des fleurs ! Mourir n'est rien ; mais vivre et ne pas voir, c'est un malheur. » (Schiller. *Guillaume Tell.*)

Une transition trop brusque de l'obscurité à la lumière est périlleuse pour la vue. La lumière trop vive, comme la lumière insuffisante, fatigue l'œil. Il est dangereux également d'attacher ses regards sur une surface blanche réfléchissant les rayons lumineux, car la couleur blanche absorbe trop et par conséquent fatigue la vue. Ainsi, on a remarqué que deux carrés ayant la même dimension, l'un blanc et l'autre noir, paraissent de grandeurs différentes ; le blanc paraît plus grand et par conséquent commet un empiètement et une absorption.

Il sera bon d'habituer les enfants à fixer des objets éloignés, à lire, par exemple, de leur banc sur des tableaux assez distants, car l'habitude de considérer des objets trop rapprochés constitue la myopie. En effet, grâce à un changement dans la forme du cristallin produit par la contraction d'un petit muscle, le muscle ciliaire, on a constaté que, lorsqu'on regarde un objet rapproché, les objets éloignés placés dans la même direction sont vus confusément.

Enfin et surtout, les éducateurs de l'enfance éviteront, comme le plus grand des crimes, de souiller, par le mauvais exemple ou par des exhibitions risquées, les yeux purs et candides de l'enfance.

L'œil est le miroir de l'âme. Ternir l'âme de l'enfant par le scandale, ce serait éteindre ce doux rayonnement qui fait ressembler le petit enfant à un chérubin égaré sur la terre.

ECHOS DES REVUES

France. La *Tribune des instituteurs et des institutrices* nous offre, dans chaque numéro, une gerbe riche de renseignements et de conseils. Commençons par l'analyse du premier numéro de l'année 1887. Sous le titre de *Observation pratique relative aux exercices de dictée* M. Delon fait d'abord allusion à une communication antérieure sur l'emploi de la sténographie dans l'étude de l'orthographe. Voici en quoi consiste cette méthode. Le maître transcrit au tableau noir en écriture sténographique un texte destiné à servir de dictée. Les élèves sont tenus de copier ce texte en écriture ordinaire et en se conformant aux règles orthographiques.

Plusieurs de nos lecteurs connaissent sans doute ce procédé, car je ne sais plus quel libraire a inondé nos écoles, il y a quelques années, de prospectus et de publications sténographiques. Nous croyons savoir que plus d'un instituteur a mordu à l'hameçon, dans la persuasion que le plus court chemin pour apprendre l'orthographe était avant tout d'étudier l'écriture sténographique !! Pour apprécier l'utilité de cet art assez long à étudier, il faut savoir que sur 100,000 enfants, un, deux au *maximum* se trouveront dans le cas d'en profiter plus tard !

Les enfants devront donc traduire en écriture ordinaire la dictée sténographiée. Cet exercice revient à peu près aux exercices de cacologie universellement condamnés aujourd'hui. Sans vouloir entrer dans les explications que comporterait ce procédé, disons simplement : Point de sténographie à l'école primaire.

Le procédé le plus rationnel et le plus fructueux est incontestablement celui des *dictées préparées*, procédé connu et pratiqué par tous nos bons instituteurs.

Du reste M. Delon l'expose en fort bons termes. Ecoutez-le : « Le maître fera lire (bas ou à haute voix selon les cas), par les élèves, le texte qui devra être donné en dictée, il invitera les enfants à l'*étudier* sur le livre au point de vue de l'orthographe des mots, les avertissant qu'ils auront à le reproduire en dictée. Naturellement les élèves, sachant cela, regarderont comment les mots sont écrits, porteront leur attention sur l'orthographe des mots, ce qu'ils ne font pas dans la simple lecture, quand ils ne sont préoccupés que du sens. Cela fait, immédiatement ou après un intervalle de temps plus ou moins grand, le maître *dictera* le tout ou une partie du même texte. »

Rien de mieux jusque-là. Mais impossible de comprendre ce qui suit — « Cette dictée journalière des classes est un *devoir*, non pas une composition, un *exercice* et non pas un *examen*. » Et pourquoi pas ? Ces dictées préparées, plus que tout autre exercice peut servir d'*examen* ; ce sera l'examen du travail, le contrôle de l'effort. Autant nous sommes opposés au rouage inutile de la sténographie dont on voudrait compliquer l'enseignement de l'orthographe, autant nous sommes partisans des dictées *préparées* sur le livre de lecture.

Un second article sur l'*Enseignement collectif à l'école primaire* rappelle les règles générales de cet enseignement. Cependant nous nous demandons quelle est la branche qui peut être enseignée régulièrement aux trois divisions à la fois d'une même école ?

Que l'on réunisse deux cours pour les branches qui ne réclament pas d'une manière absolue une progression comme les leçons de lecture aux tableaux, celles de grammaire et d'arithmétique, nous le comprenons, mais il nous paraît difficile de s'adresser fructueusement dans une même leçon à des commençants de six ans et en même temps à des élèves qui touchent au terme de leur instruction primaire, pour quelque branche que ce soit.

A propos des programmes à élaborer par le conseil supérieur, un instituteur de la Charente fait indirectement le procès de l'instruction telle qu'elle est donnée en France. « Quand mes élèves atteignent 11 ou 12 ans, les parents se demandent et me demandent, si, vu leur écriture assez jolie, considérant qu'ils sont assez forts en orthographe, il ne serait pas possible de les placer en ville dans un bureau ou bien si en les poussant, on en ferait pas des instituteurs. » Si l'instruction primaire donnée dans les écoles rurales devait favoriser l'émigration vers les villes et faire désertir les travaux de la campagne, si elle devait contri-

buer à augmenter l'engeance des déclassés, nous estimons que cette instruction constituerait un vrai péril social.

Mais revenons à la lettre de notre instituteur. Elle est instructive : « Il est vrai que je n'en suis pas moins persuadé que j'instruis ces enfants de la campagne comme s'ils devaient un jour être tous employés à faire des statistiques. » Triste aveu ! — M. l'instituteur Charron démontre l'utilité des récréations soit pour retremper les forces de l'élève, soit pour étudier son caractère comme aussi pour faire son éducation.

A l'encontre des correspondants qui considèrent le patois comme un précieux auxiliaire de l'enseignement, M. Champeyrol affirme avec raison que le patois est une entrave dans l'étude de l'orthographe et de la composition.

Le même numéro de la *Tribune* renferme, en outre, plusieurs articles sur l'application de la nouvelle loi scolaire dont la France vient d'être dotée. Nous ne nous en occuperons pas.

Passons au numéro du 15 janvier de la même revue.

Sous le titre de *Morale scientifique*, M. P. cherche à établir que « dans l'état présent des esprits toute morale humaine qui n'est pas la conséquence de la science des droits et des devoirs de l'homme, est une morale vaine. » — « Le devoir est une dette à payer et on ne la paiera sans peine que si le droit du créancier est légitimement établi. »

Ainsi, chers lecteurs, voulez-vous que vos élèves récalcitrants, paresseux, vicieux, remplissent *sans peine* le devoir du travail, de l'obéissance, du respect de la vérité, etc., vous n'avez qu'à en démontrer *scientifiquement* le bien fondé, et alors, foi de M. P., vos enfants seront parfaits.

Écoutons encore notre promoteur de la *morale scientifique*. « Il est deux manières d'enseigner ces principes. La première, très simple, très facile consiste à supposer (*sic*) qu'ils ont été prescrits par une autorité toute puissante et qu'il n'y a qu'à y conformer sa conduite sans la moindre discussion. » Nos lecteurs l'ont compris, l'auteur veut parler de la morale chrétienne, de la morale révélée. Seulement pour se donner le mérite facile d'en faire voir l'inanité, il dit qu'on *suppose* la révélation. Or, tous les chrétiens du monde savent que la révélation est un *fait historique*, un fait qui se démontre *scientifiquement* comme tous les événements bien constatés de l'histoire, un fait qui s'appuie sur des preuves irréfutables.

Cette morale qui a la révélation pour base, une éternité de félicité ou de tourments pour sanction, est encore corroborée par les données de la raison. Depuis dix-neuf siècles elle a reçu l'adhésion de ce que tout le monde compte de vertu et de génie, depuis saint Augustin, saint Thomas d'Aquin jusqu'à Bossuet, Fénelon, Leibnitz, Newton des Cauchy et Pasteur.

Mais coupons court avec ces divagations et revenons aux questions d'enseignement proprement dites.

La *Tribune* publie un excellent article sur l'*Enseignement par l'aspect à l'école primaire*. Bien que ce travail ne renferme rien qui ne soit connu de nos lecteurs, nous le reproduirons dans les colonnes du *Bulletin* dès que l'espace nous le permettra.

En France les leçons d'histoire sont suivies souvent de devoirs écrits : résumés chronologiques, synoptiques, cartes, etc. : tel est le thème d'un travail publié par M. Berger, instituteur.

Un correspondant rappelle, à propos de l'enseignement de la géo-

graphie, combien cette étude était négligée en France il y a un certain nombre d'années. Il estime avec raison que cet enseignement contribue à faire aimer sa patrie, parce qu'on ne peut aimer que ce que l'on connaît et qu'il est indispensable à ceux qui seront un jour appelés à défendre le pays.

Non content de faire ressortir les avantages de cette étude, l'auteur indique la marche à suivre. Il trouve que la carte dressée au tableau noir par l'instituteur, séance tenante, vaut mieux que la carte murale. « Celle-ci, en effet, qu'elle soit plane ou en relief, est trop complexe et présente trop d'éléments à la fois pour laisser une impression vive et durable; mais si nos jeunes écoliers voient se dessiner successivement les points particuliers sur lesquels on veut les retenir un instant, cette carte, par sa simplicité, par sa clarté, par le peu de noms qu'elle contient, se gravera mieux dans l'esprit et dans la mémoire et sera plus facilement reproduite sur le cahier. Au fur et à mesure que le tracé avance, je décris, j'explique, je raconte; parfois aussi je joins quelque lecture propre à rendre le souvenir des lieux étudiés plus vivace.

Je m'assure ensuite si mes élèves ont compris. A cet effet, des questions sont adressées à toute la division; les réponses se succèdent rapidement, se corrigeant, se complétant l'une l'autre: il en résulte une gymnastique intellectuelle qui produit une salutaire émulation. »

Tous les conseils donnés dans cet article sont excellents. Bien que nos instituteurs les connaissent déjà et s'y conforment strictement — nous aimons à le croire du moins — nous avons cru néanmoins sage de les placer de nouveau sous leurs yeux.

Dans son numéro du 1^{er} février, la *Tribune* revient à la charge sur la question du patois. L'auteur fait voir par des exemples pratiques le parti que l'on peut tirer de la comparaison du patois et du français pour expliquer les étrangetés de l'orthographe française.

« Au lieu de créer de nouveaux mots presque toujours impuissants à rendre de nouvelles idées, ne vaudrait-il pas mieux, dit M. Perbosc, tirer de l'oubli tant de mots et d'expressions disparus de la langue, et que nous, Méridionaux, — qui les, entendons tous les jours dans la bouche de nos paysans, — sommes tout étonnés de ne plus trouver français, après les avoir lus dans Montaigne, Brantôme ou Rabelais. » Le patois est en outre le dernier vestige de la vie des provinces et de leur physionomie distinctive et originale. « Détruire cette originalité serait affaiblir l'amour de la petite patrie, sans lequel le culte de la grande serait une pure abstraction. »

La préparation des leçons, telle que nous l'expose la *Tribune* dans un remarquable article de M. Goublet, consiste tout d'abord à bien se rendre compte de ce que nous voulons enseigner. « On n'enseigne bien que ce que l'on sait bien. Et qui donc peut se fier à sa grande et heureuse mémoire! Montaigne n'a-t-il pas dit: *Elle me sert à son heure, rarement à la mienne.* Ainsi donc, il faut à l'instituteur, l'apprentissage d'une façon de parler facile, à la portée des divers groupes d'enfants qu'il doit former, il faut qu'il apprenne à employer le mot propre, à insister sur l'important, à sacrifier l'accessoire. Il lui faut, dans l'exposé de ses démonstrations, de l'enthousiasme et de l'énergie, il faut qu'il touche, émeuve et convainque. Aux grands, un langage assez choisi, un air empreint de bonne humeur, un ton enjoué, se tenant à égale distance des emportements de la discussion et des lenteurs de la banalité indifférente; en un mot, une manière d'enseigner qui leur prouve qu'on est bien maître du sujet. Aux petits, une parole douce, enfantine et même naïve qui les enchante, les entraîne et les captive. »

Plus loin l'auteur groupe les branches en deux catégories, celles qui exigent un petit travail de recherches et celles qui demandent une préparation plus longue et plus sérieuse.

Arrêtons-nous là. Nos lecteurs peuvent le voir par ces quelques résumés, la *Tribune* est une revue sérieuse, riche d'enseignements. Elle marque un progrès réel dans l'étude de la pédagogie de la part des instituteurs français.

Ouvrons la *Tribune* du 15 février pour continuer notre analyse. Mais contentons-nous d'y glaner ce qui nous semble le mieux approprié à nos lecteurs.

Une vérité trop facilement oubliée et que nous rappelle un collaborateur, c'est l'influence grande, décisive même que le maître peut exercer sur la bonne tenue et le savoir-vivre chez les enfants. En initiant les élèves à la pratique des convenances et aux obligations qu'exige la vie en commun, l'école est l'un des plus puissants moyens d'éducation sociale.

Les enfants font bien, dit l'auteur, parce que leur maître le leur conseille, mais surtout parce qu'ils le voient bien faire. L'instinct d'imitation existe chez eux à un haut degré; on les voit prendre le langage, le ton, les gestes et les manières de ceux avec qui ils vivent. C'est pour cela qu'il importe de ne mettre sous leurs yeux que des exemples irréprochables. Que l'instituteur veille donc attentivement à sa tenue et à sa manière d'agir; qu'il ne parle pas beaucoup et étourdiment; qu'il n'oublie pas les prescriptions d'une bienséance sévère; qu'à la politesse envers tous, il joigne la complaisance; il aura ainsi fait beaucoup plus que s'il avait seulement adressé des conseils aux élèves, sans utiliser la grande ressource de l'exemple.

Cependant, là ne doit pas encore s'arrêter l'action du maître. Il doit intervenir discrètement dans les jeux des enfants pour faire en sorte qu'ils n'usent jamais entre eux que de bons procédés, qu'ils soient complaisants les uns pour les autres et qu'ils ne se permettent jamais ces querelles qui contribuent à donner des manières brusques et brutales. Il doit aussi empêcher qu'un élève devienne le jouet de ses camarades et que ceux-ci fassent de ses difformités ou de sa maladresse l'objet de leurs plaisanteries.

En ce qui concerne la propreté, l'instituteur, s'il ne peut pas tout, peut du moins beaucoup. Les règlements lui prescrivent une inspection au début de chaque classe. Qu'il existe une absolue propreté et des vêtements en bon état d'entretien; qu'il donne aux élèves les avis qu'il croira utiles en observant le tact et la mesure nécessaires pour ne pas froisser l'amour-propre des parents.

On sait qu'en France le régime d'internat auquel les écoles normales était autrefois soumis est en voie de transformation. On voudrait accorder plus de liberté aux jeunes gens qui se préparent à la carrière de l'enseignement. L'administration désirerait initier peu à peu le futur instituteur à un usage sage de la liberté dont il jouira plus tard en lui faisant comprendre la responsabilité qu'il porte.

M. Buisson est le promoteur ardent de cette réforme, mais le Conseil supérieur y mit des réserves.

Tel est le sujet développé sous le titre *Les Ecoles normales*.

Cette réforme nous la trouvons heureuse si la liberté ne dégénère point en licence. Ici beaucoup d'éléments doivent entrer en ligne: la moralité des jeunes gens, leurs sentiments religieux, leur caractère, leur éducation première, leurs habitudes, etc. Qu'il nous soit permis d'ajouter

une seule réflexion. Grande serait l'erreur de ceux qui pensent pouvoir conduire de la même manière les étudiants français et allemands.

Le même numéro de la *Tribune* nous apprend qu'un grand congrès pédagogique aura lieu à Paris en septembre. On n'a pas encore déterminé les questions qu'on y traitera.

Tous les journaux politiques ont reproduit le remarquable discours de Mgr Freppel à la Chambre sur la simplification des programmes. Nous sommes heureux de voir la *Tribune* confirmer les observations de l'éminent orateur dans un article de la rédaction.

Nous ne dirons rien d'un travail sur l'enseignement de la géographie, car il n'apprendra rien de nouveau à nos lecteurs.

Nous nous réservons aussi de revenir sur « l'ortographe fonétique. »

Il paraît, si nous en référons à M. Julien, instituteur en retraite, que les bataillons scolaires pour lesquels il s'est manifesté un si grand engouement, ne jouissent plus de la même faveur.

Autant M. Julien se montre partisan de la gymnastique que j'appellerai militaire, telle que nous la pratiquons en Suisse, autant il se montre hostile à cet appareil militaire, uniforme, armes, parades conformes, qui ont pour cortège obligé la grossièreté de la caserne et la morgue du capitaine Fracasse.

Ce qui donne de la bravoure aux soldats, c'est moins ces exercices prématurés que le dévouement, la soumission puisée dans l'esprit de sacrifice et le patriotisme qu'inspire le christianisme

R. H.

Travaux manuels

Un cours destiné aux instituteurs aura lieu cet été à Zurich. Ce sera le troisième donné en Suisse. Une « Société pour le développement de l'enseignement manuel en Suisse » a été fondée durant le cours de Berne, en août 1886, et c'est la section de Zurich qui a pris l'initiative du prochain cours. La Confédération accordera un subside aux participants. — Dépense : environ 160 fr. pour voyage, cours, logements et pension.

Voici le programme que vient de publier le directeur du cours, M. Rudin, de Bâle :

1. Le cours durera du 11 juillet, à 8 h. du matin, au 6 août, à midi.
2. L'ordre du jour général est le suivant :
Lundi, mardi, jeudi, vendredi, de 6-8, 9-12, 2-6 h., trav. manuels.
Mercredi, de 6-8, 9-12, 2-4 1/2 h., trav. manuels ; de 5-6 h., théorie.
Samedi, de 6-8, 9-12 h., trav. manuels ; de 3-4 h., théorie.
3. Objets du cours :
a) Menuiserie ; b) Cartonnage ;
c) Modelage ; d) Sculpture sur bois.
4. La menuiserie et le cartonnage forment un groupe ; le modelage et la sculpture un autre groupe. Dans sa demande d'inscription, chaque participant doit indiquer le groupe qu'il choisit ¹.

¹ Chaque groupe comprend une branche principale et une branche secondaire. Le temps consacré à la principale (menuiserie ou modelage) est double de celui donné à la secondaire (cartonnage ou sculpture).