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

Herausgeber: Société fribourgeoise d'éducation

Band: 40 (1911)

Heft: 18

Artikel: L'histoire à l'école primaire [suite]

Autor: Wicht, Alphonse

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-1041397

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: 12.07.2025

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

B. Examens du renouvellement.

Florian : *Fables* (E. Gerusez), chez Hachette.

Louis Veuillot, *Historiettes et Fantaisies*, chez Victor Retaux.

Fribourg, le 7 novembre 1911.

Le Conseiller d'Etat, Directeur :
Signé : **Georges PYTHON.**

L'HISTOIRE A L'ÉCOLE PRIMAIRE

(Suite)

La parole du maître, c'est la vie d'une leçon. C'est le bon maître qui fait le bon enseignement. Ces aphorismes pédagogiques nous montrent que le maître joue le rôle principal, le livre un rôle secondaire. Le maître, c'est l'artisan ; le manuel, c'est l'outil. L'un et l'autre ont leur tâche à remplir. Le premier doit être connaisseur en son art; le second doit être approprié et adapté avec beaucoup de soins au travail qu'on exigera de lui.

Une leçon d'histoire n'est pas une simple lecture; elle réclame un travail de préparation très sérieux. Le maître devra d'abord — il est superflu de le dire — posséder parfaitement la matière à enseigner. Qu'il soit à même d'intéresser ses élèves par le récit d'un épisode particulier, par une légende, une anecdote, « ces passe-partout de la science historique », comme les appelle très spirituellement M. Brouard.

Les leçons d'histoire seront, avant tout, *attrayantes*. Tarvailler dans l'ennui, c'est travailler à perte, c'est inspirer le dégoût de l'étude. L'enfant ne retient que ce qu'il apprend avec joie. Rendons notre enseignement intuitif, vivant, animé ; adressons-nous non seulement à la mémoire, mais surtout au cœur de l'élève; mettons tout en œuvre pour lui inspirer tour à tour des sentiments de justice, d'admiration, de pitié, d'horreur, de générosité, de patriotisme. « Il faut que le plaisir que l'enfant trouve à étudier l'histoire, dit excellemment M. Kurth, professeur à l'Université de Liége, soit pour lui la preuve qu'elle est bonne à quelque chose. » Les tableaux, les

gravures, les plans, les résumés au tableau noir tiendront en suspens l'attention de l'écolier et les notions ainsi acquises s'incrusteront plus solidement dans son esprit. L'élève ne restera pas un auditeur passif, souvent indifférent; il deviendra acteur à son tour, il sera appelé à reproduire le récit du maître, à formuler des questions, à faire part de ses réflexions, à observer les gravures, à suivre la marche des armées, à interpréter les plans et les cartes.

Pour être vraiment moralisatrice, l'histoire ne sera pas considérée comme une succession de *batailles*, de *traités*, de *personnages* plus ou moins célèbres. Ce n'est là que le squelette de l'histoire. Apprenons à nos écoliers à juger les actions, à discerner ce qui est bien de ce qui est blâmable, à tirer de chaque leçon une conclusion se rapportant à la vie.

Nous nous placerons sur un terrain nettement *patriotique* et *religieux*. Par patriotisme, nous n'entendons pas le chauvinisme, cet amalgame de sentiments étroits et égoïstes qui porte à repousser et à mépriser tout ce qui n'est pas de son pays; nous entendons un patriotisme large qui n'exclut pas l'estime pour les peuples voisins, un patriotisme pacifique qui tienne compte de la confraternité des hommes. Ne sommes-nous pas portés à envisager l'histoire sous un seul angle : l'angle militaire? La guerre est-elle le fait capital de la vie d'une société? Les héros militaires sont-ils seuls dignes d'être admirés et d'avoir leur nom immortalisé parmi le peuple? Certes, il est beau le courage du soldat qui, dans l'enivrement d'une mêlée, sacrifie bravement sa vie pour la patrie; mais le dévouement obscur de tant d'humbles héros d'œuvres charitables et pacifiques est-il moins admirable? Ne marchandons pas à ces derniers le tribut de gloire qu'ils méritent. Le martyrologe de la paix a sa place marquée à côté du martyrologe de la guerre, et, sans les opposer l'un à l'autre, souvenons-nous dans nos leçons d'histoire des beaux vers du poète-académicien Jean Aicard :

> « Le courage n'est pas seulement au soldat ;
> Il n'est pas seulement à l'homme qui se bat
> Pour défendre un pays qui pense et qui travaille.
> La vie est elle-même un vrai champ de bataille
> Où chaque travailleur a son courage à lui.
> Fuir le travail qu'on doit, c'est encore avoir fui. »

L'*histoire-batailles* — c'est ainsi qu'on la nomme — plaira peut-être davantage à l'esprit impulsif et belliqueux de nos élèves, et, nouveaux Duguesclin, ils seront facilement disposés à mettre à l'essai la tactique très simple, mais un peu démo-

dée de nos anciens guerriers. Sans faire du pacifisme un dogme, disons bien franchement que la guerre est un mal, nécessaire parfois, mais un mal redoutable qui ruine les nations, sème le deuil dans les foyers et fait verser des larmes aux mères, aux épouses et aux orphelins.

Est-il bon de dévoiler à des enfants les *horreurs d'une bataille*, de leur montrer les soldats qui s'égorgent sans merci, le sang qui ruisselle de toutes parts, les blessés qui se traînent et qui râlent, les cadavres étendus pêle-mêle, les cervelles qui jaillissent des crânes entr'ouverts ?... Les hommes d'école diffèrent sensiblement d'opinion sur ce point. Quelques-uns, à l'âme sentimentale, pensent que ces spectacles de carnage ne peuvent laisser que de fâcheuses et troublantes impressions dans de jeunes imaginations. D'autres, par contre, moins accessibles aux lugubres émotions, prétendent que le droit d'affaiblir la réalité historique, n'existe pas et que, dissimuler les cruelles nécessités de la lutte, serait indigne de l'éducation virile que nous devons à de futurs soldats. L'enfant, disent-ils, ébloui par les armes, les panaches et les pimpants uniformes, se représente un jour de bataille comme un jour de fête et ne mesure pas les maux que la guerre entraîne avec elle. Il est nécessaire de le détromper, et le tableau d'un vrai combat, avec tous ses détails sanglants, lui fera apprécier, mieux que les plus belles théories, les bienfaits de la paix dont nous jouissons depuis bientôt trois quarts de siècle.

Que le lecteur juge et se laisse guider par le courant qui lui paraît le meilleur.

L'histoire, d'ailleurs, avons-nous déjà dit précédemment, ne consiste pas seulement en récits de batailles ; elle étudie aussi l'état des mœurs, du commerce, de l'industrie, de l'agriculture, de l'instruction aux différents siècles ; elle attache de nos jours une plus grande importance au *milieu social* et aux diverses étapes de la *civilisation*.

Dans quelques-unes de ses leçons l'instituteur abandonnera donc le sentier de la guerre et se dirigera en esprit avec ses élèves vers quelque bourgade ou quelque hameau perdu dans la campagne ; il pénétrera avec eux dans la *cabane de Jacques Bonhomme* pour y entendre ses plaintes et ses espoirs et vivre quelques instants de la vie du pauvre peuple.

Dans une leçon suivante, qu'il prenne le chemin du *manoir* qui domine et surveille la contrée, qu'il s'aventure hardiment sous les voûtes sonores des grandes pièces, qu'il visite successivement toutes les parties du château : les salles d'armes, les corps de garde, les souterrains, le beffroi... Transportant sa pensée et celle de ses auditeurs de quelques

siècles en arrière il assistera à l'armement d'un chevalier, il sera le témoin émerveillé d'un brillant tournoi, il entendra le chant des troubadours, les joyeuses sonneries des cors de chasse, les abois impatients de la meute et peut-être, hélas! quelques sourds gémissements de prisonniers ensevelis dans d'obscurs cachots.

Il s'en ira, dans une troisième leçon, visiter l'*échoppe d'un artisan*, il verra l'éclosion lente d'un chef-d'œuvre. Qu'il interroge successivement l'apprenti, le joyeux compagnon et le maître d'état : tous trois peuvent donner à la jeunesse d'aujourd'hui des exemples de travail, de persévérance et de loyauté.

Et la vie du *commerçant*, avec ses longues et périlleuses périgrinations, ses luttes incessantes avec les gentilshommes brigands, avec les aventuriers de sac et de corde, n'est-elle pas du plus grand intérêt, et en montrant les difficultés d'autrefois, ne fait-elle pas mieux apprécier la sécurité et la rapidité actuelle de nos moyens de communication ?

Ces excursions intellectuelles, répétées à diverses époques, feront connaître à nos élèves une face de l'histoire trop méconnue jusqu'à ce jour dans nos écoles primaires. Sans sortir de la salle de classe, grâce aux plans, aux tableaux, aux gravures et aux récits du maître, l'enfant assistera à l'éveil du vrai peuple dont il est issu, de ce peuple qui, pendant des siècles, a travaillé, lutté et souffert, il le verra grandir, se fortifier, puis conquérir peu à peu les droits et les libertés qui sont le privilège de la société moderne.

Et n'est-ce point là le plus beau côté de l'histoire ?

Mais, dira-t-on, ces leçons exigent du temps, et les heures filent, et le temps manque, et le programme est là qui nous talonne. Non, le temps ne manquera pas si nous savons élaguer de nos chapitres d'histoire les branches gourmandes qui prennent le meilleur de l'activité de nos élèves. La lettre des programmes en souffrira peut-être, mais qu'importe, si notre enseignement rajeuni produit de meilleurs fruits. Ecartons donc les difficultés rebutantes, évitons de surcharger la mémoire des enfants de faits, de dates, de mots qui ne disent rien à son cœur et à son intelligence, savoir mort-né qu'il s'empressera de désapprendre au sortir de l'école et qui ne lui aura donné que le dégoût de l'étude. On considère trop souvent la tête de l'enfant comme une outre à gonfler pour le jour de l'examen et non comme un cerveau à développer. Sachons pratiquer de larges découpures dans les parties qui nous paraissent d'une importance secondaire. Montaigne, dont le bon sens s'alliait à la franchise disait : « Il y a des

estendues et enfonceures que nous ferions mieux de laisser là. De vray, le soin et la despense de nos pères ne vise qu'à nous meubler la teste de science : du jugement et de la vertu, peu de nouvelles. Nous travaillons à remplir la mémoire, et laissons l'entendement et la conscience vuide... » Notre écolier sera-t-il mieux armé pour la vie s'il connaît tous les noms propres semés à profusion dans nos manuels : Godésigel, Gontran, Humbert-aux-Blanches-Mains, Püntiner, Tavelli, Anna Ziegler, Holzach de Menzingen, etc?... Sacrifions sans pitié cette bizarre et encombrante nomenclature, et ne chargeons pas vainement l'esprit de nos élèves de ce « ballast mnémotechnique ».

(A suivre.) Alphonse WICHT.

NOS MÉTHODES ET NOS MOYENS D'ENSEIGNEMENT

(Suite.)

M. l'abbé Horner prend la parole pour répondre à quelques-unes des critiques formulées. C'est M. Hamon [1], un écrivain distingué, qui est l'auteur du morceau dont le style a été critiqué par M. l'inspecteur Progin. On a également prétendu signaler des incorrections dans un autre morceau dû à la plume de Louis Veuillot. Sans doute, le livre du degré moyen n'est pas parfait, et on n'en fera jamais qui échappe à toute critique. Quant à l'enseignement grammatical, il ne doit pas être donné au moyen de l'appendice, qui n'est qu'un memento ; le maître doit enseigner la grammaire au tableau en tirant la règle des exemples pris sur le texte du livre de lecture.

M. Horner termine en remerciant M. Opfner de ses conseils; mais plusieurs indiquent une connaissance insuffisante de nos livres de lecture, à part celui du degré inférieur, que M. le Directeur de l'Ecole normale de Sion a bien voulu introduire en Valais.

M. Perriard, inspecteur scolaire, répond à M. Progin, qui lui avait reproché d'avoir recommandé la grammaire de Larive et Fleury. Depuis lors, ce manuel a été modifié, et on lui a donné des tendances que n'avaient pas les premières éditions.

M. Perriard croit répondre aux vœux de la généralité du corps enseignant en demandant, comme complément du livre de lecture, un guide du maître pour l'enseignement de la langue, et un recueil d'exercices pratiques faits sur le livre de lecture.

M. Oberson, maître d'école régionale, n'admet pas qu'on puisse apprendre la langue française sans un manuel de grammaire et sans

[1] Ce morceau, auquel on peut reprocher une surabondance de qui et de que, mais non des incorrections, a été emprunté à un auteur très estimé, E. Dupuis.