

# Échos de la presse

Objektyp: **Group**

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

Band (Jahr): **41 (1912)**

Heft 6

PDF erstellt am: **30.07.2024**

## **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.

## ÉCHOS DE LA PRESSE

---

*Un livre de Fœrster traduit en français.* — Les leçons morales du chef-d'œuvre de Fœrster, *Jugendlehre*, ont été traduites en français, sous le titre de *Pour former le caractère* (voir la page d'annonce de M. O. Gschwend). On a omis, pour ne pas alourdir le volume, les théories pédagogiques qui expliquaient ces leçons et la méthode qui y est employée. Cette omission est regrettable, car ce sont ces théories, illustrées d'ailleurs par les leçons, qui auraient été utiles aux maîtres. Mais c'est peut-être un livre pour les élèves ? Alors, il est trop gros. Puis ces leçons veulent être parlées ; ces exemples intuitifs doivent être commentés et interprétés. Enfin, en ce qui concerne nos élèves catholiques, la morale naturelle de Fœrster ne peut leur convenir. Les très pressants et suggestifs enseignements du pédagogue zurichois demandent à être transposés dans un plan supérieur, — surnaturalisés. Au reste, l'auteur est le premier à proclamer l'insuffisance de sa doctrine et la nécessité d'une solide instruction religieuse. Tel qu'il est, ce livre peut être utile à tous ceux qui éduquent ; ils y apprendront à merveille l'art de rendre une leçon morale vivante et profondément impressionnante.

\* \* \*

*Apologie de l'école buissonnière.* — Les Américains ont toujours des idées originales. C'est ainsi que le psychologue très renommé, Stanley Hall, célèbre par son livre sur l'adolescence, défend les enfants qui font l'école buissonnière. « On a toujours prétendu, dit-il, que les écoles étaient si excellentes que c'était de la perversité, sinon de la dépravation, de la part des enfants, de ne pas les fréquenter. C'est ce que prétendent nos lois et nos écoles. Mais ici (au Congrès de Chicago en 1906), les orateurs, les uns après les autres, ont déclaré qu'il n'était nullement prouvé que l'enfant normal devait aller à l'école, ou qu'il n'avait pas le droit d'aller où il voulait. Les enfants qui font de l'école buissonnière apprennent souvent beaucoup plus de choses, là où ils vont, qu'ils n'en pourraient apprendre à l'école ; elle paraît si vide, si artificielle et triste auprès de la vie au dehors... ! Probablement, l'enfant ne va jamais à l'école tout entier : en mettant les choses au mieux, une majorité et pour l'ordinaire une minorité seulement de ses facultés y est représentée ; ses goûts, son imagination, ses désirs sont au dehors. Ici, il est plus ou moins prisonnier, contraint contre son gré. Que peut offrir l'apprentissage monotone et stupide de l'orthographe, de l'écriture, de la lecture et du calcul, à comparer avec le charme de la vie ? » Sans doute ; mais que deviennent ces boys laissés à eux-mêmes ? Et quels sont les fruits de ce régime très américain, où les élèves demeurent maîtres de leur destinée ? Nous pouvons l'apprendre en lisant d'autres « extraits de la presse » que je joins à celui-ci, tirés d'auteurs non moins Américains que Stanley Hall.

\* \* \*

*Un défaut dans la pratique de l'intuition.* — Il faut développer dans l'enfant le sens de l'observation; il faut pratiquer largement l'intuition, user de tableaux, d'objets; l'enseignement par l'aspect est à la mode. Oui, mais encore faut-il en user sagement. Dans une conférence sur « l'éducation attrayante », le très distingué psychologue qu'est M. Claparède, professeur à l'Université de Genève, nous met en garde contre un défaut fréquent dans l'emploi du matériel intuitif : « Pour développer le sens de l'observation, on présente un objet aux écoliers en leur demandant : « Que voyez-vous ? » Ce procédé est incomplet, parce qu'il ne crée pas de motif à l'observation. On n'observe jamais pour observer. L'observation a toujours pour fonction de préparer une action, et l'acte même d'observer sera tout différent suivant son but : on n'observe pas pour dessiner de la même façon qu'on observe pour peindre, ou pour décrire, ou pour vérifier, ou pour comprendre, ou pour découvrir, etc. Si on vous dit : « Examinez ce plancher », vous le considérerez d'une manière toute différente selon que le but de cet examen sera d'y trouver une épingle, ou d'en déterminer la nature du bois, ou d'en découvrir la flore microbienne, etc. » Que l'on donne donc toujours le « motif » de l'observation et que l'observation ne serve que comme point de départ d'une idée, d'une démonstration ou d'un acte, ou que comme vérification, application d'une connaissance préalablement donnée, qu'elle soit un moyen et non un but, comme voudraient nous le faire croire certains partisans fanatiques de l'enseignement par l'aspect.

(Bulletin de la Société pour l'Etude de la Psychologie de l'Enfant.)

\* \* \*

*Cours de perfectionnement et maison de commerce.* — Pour permettre à ceux de ses employés qui suivent les cours du soir de rattraper, le lendemain matin, l'heure de sommeil perdue la veille, nous dit le *Journal of Education*, la maison Wickers, de Barrow (Lancashire), leur permet de rentrer une heure plus tard que leurs camarades. C'est reconnaître enfin, ajoute la *Revue pédagogique*, 1<sup>o</sup> que l'effort de l'ouvrier pour parfaire son éducation est utile à celui qui l'emploie; 2<sup>o</sup> que cet effort est au-dessus de la résistance physique du plus grand nombre, quand la tâche quotidienne n'est pas allégée. Nous croyons, quant à nous, que la dite maison ferait bien de faire donner ses cours de perfectionnement dans la journée, au lieu d'accorder à ses élèves une heure de sommeil de plus. De quelle utilité peuvent être ces leçons et avec quelle attention les jeunes gens peuvent-ils les suivre, lorsqu'ils sont harassés, épuisés par le travail de toute la journée. Nous, qui avons institué les cours de perfectionnement obligatoires, et de jour, nous nous refusons à nous extasier devant les concessions de la maison Wickers, fut-elle de Barrow.

\* \* \*

*Les dix commandements d'une école anglaise*, affichés dans les salles de classe :

1° Je désire avoir la fenêtre de ma chambre ouverte nuit et jour, afin de ne jamais contracter de rhume.

2° Je ferai de mon mieux pour me tenir le visage, les mains et les ongles aussi propres que possible.

3° Je me laverai toujours les mains avant de manger.

4° Je me laverai la bouche et me nettoierai les dents chaque matin à mon lever et chaque soir à mon coucher.

5° Je prendrai au moins un bain par semaine.

6° J'essayerai de respirer par le nez, en gardant la bouche fermée.

7° Je ne tousserai ni n'éternuerai sans me tourner ou me mettre un mouchoir devant la bouche.

8° Je ne cracherai pas sur les planchers, dans les escaliers ou sur les trottoirs.

9° Je mangerai toujours lentement et je mastiquerai bien.

10° J'aimerai et respecterai toujours mes parents et ferai chaque jour une action charitable.

\* \* \*

*La concentration et l'enseignement de la langue.* — La langue est une forme, un contenant. Elle ne peut être étudiée indépendamment de son contenu, des idées qu'elle doit exprimer, auxquelles elle prête une forme, une expression. « Mais, le plus souvent, on le fait parler sans qu'il ait rien à exprimer. C'est l'obliger à manier un instrument à blanc. C'est comme si on voulait apprendre à un menuisier à raboter, mais en lui faisant faire seulement les mouvements à vide ». Que faut-il faire alors ? Mais « s'arranger de façon à ce qu'il ait *quelque chose à dire*, en second lieu qu'il ait *le désir de le bien dire* ». C'est M. Claparède qui écrit ces lignes. Nous avons essayé de faire en sorte que, dans les exercices de langage, l'enfant ait quelque chose à dire, ait à mettre un contenu d'idées dans son contenant, la langue, en prenant ce contenu dans les branches d'enseignement qui viennent de lui être données et qu'il vient par conséquent de s'assimiler. Et il doit pouvoir s'essayer à le dire de son mieux, car, avec le contenu d'idées, le vocabulaire qui sert à l'exprimer a dû lui être communiqué.

(*Bulletin de la Société pour l'Etude de la Psychologie de l'Enfant.*)

— \* —

## BIBLIOGRAPHIE

**Histoire Moderne**, (Classe de Seconde), par P. G. HEINRICH, professeur agrégé d'histoire et de géographie, docteur ès lettres. — 1 vol. in-16, relié. — Prix : 4 francs. — Bloud et Cie, éditeurs, 7, place Saint-Sulpice, Paris (VI<sup>me</sup>).