

# Échos de la presse

Objektyp: **Group**

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

Band (Jahr): **42 (1913)**

Heft 14

PDF erstellt am: **12.07.2024**

## **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.

voici les paroles : « Ce ne serait, en effet, qu'un demi-progrès si ces leçons : grammaire, vocabulaire, rédaction, récitation même ne se coordonnaient pas les unes avec les autres. Jusqu'ici ces différentes leçons ont été à tort isolées. Il faut rompre avec ce procédé contraire à la méthode scientifique et rapprocher ces différentes disciplines se rapportant aux mêmes faits. »

Ph. DESSARZIN.

---

## ÉCHOS DE LA PRESSE

---

*Réflexions pessimistes.* — « Sur toute la surface de la terre, en Chine et au Japon, dans l'Inde et en Argentine, comme en France, en Allemagne et aux Etats-Unis, une même maladie mine sournoisement la vigueur des sociétés : partout nous assistons à un retour offensif des instincts égoïstes et anarchiques; les disciplines sociales sont rejetées, les méthodes excentriques sont en honneur et parfois, au milieu de notre prospérité matérielle, sans précédent dans l'histoire, nous en venons à nous demander si vraiment nous sommes encore capables de maintenir et de promouvoir la vie sociale. A La Haye, nous sentions tout ce qu'il y a de dramatique, de tragique dans ce grand problème de l'éducation morale; misérables acteurs, nous savions au moins que des larmes et du sang étaient versés en abondance, derrière les rideaux, dans les recoins de nos sociétés, parce que l'homme est trop égoïste, parce qu'il est trop cupide, trop ambitieux, parce qu'il n'est ni assez pur, ni assez généreux. « C'est par ces réflexions qu'un congressiste commence son rapport sur le Congrès d'éducation morale de La Haye, dans l'*Education*. Elles sont attristées. Et cependant n'est-il pas vrai que dans un temps de prospérité matérielle inouïe jusqu'ici, il semble que les instincts brutaux soient plus forts que jamais, et que nous constatons un retour vers la barbarie. L'école populaire a sa part de responsabilité dans cet état de choses. Elle s'est trop préoccupée de la culture de l'intelligence et pas assez de celle de la volonté; son programme s'est trop inspiré de l'utilité des connaissances pour la vie matérielle et pas assez pour la vie morale; elle a eu souci de mettre à même l'enfant de gagner de l'argent et pas assez de gagner le ciel. Ne souffrons-nous pas, nous aussi, de ce travers, disons plus exactement de ce vice pédagogique et social? Notre enseignement, celui de tous les jours, et non celui qu'on prône dans les réunions et discours publics, converge-t-il en définitive à faire atteindre, par l'élève dont nous sommes responsables, le but que nous assignons à l'existence, et qui n'est autre que la vie éternelle ?

\* \* \*

La classe est une foule, nous dit M. P. Bernard, et cette foule a une existence propre, un caractère particulier; une âme collective; elle est

anonyme, noie les responsabilités directes et assure à tous une impunité relative. Les élèves en groupe résistent à notre influence, alors que pris un à un ils paraissent charmants et dociles. Les foules étant sentimentales et imaginatives, ayons chez nous une discipline libérale, conclut l'auteur, mais établissons également une autorité matérielle, la seule sans doute devant laquelle finissent par s'incliner les foules. Et avant tout, soyons maîtres de notre classe.

\* \* \*

*L'Éducation esthétique à l'école primaire.* — Le souci de l'éducation esthétique populaire est né, en France, non de préoccupations théoriques, mais économiques. L'abaissement progressif du goût a eu sa répercussion sur le commerce et l'industrie de ce pays. Les arts de la maison et du mobilier sont en décadence ; l'exportation du meuble, des bijoux, etc., tombe ou est menacée par la concurrence étrangère. Il y avait 3,000 sculpteurs sur bois, à Paris, en 1884 — et 300 en 1910. La fabrication des bijoux français est restée stationnaire, tandis que l'importation des bijoux étrangers a centuplé. La cause de ce phénomène, se demande M. Cousinet dans *L'Éducateur moderne* ? Le public n'a plus de goût ; les artistes se confinent dans leurs cénacles. Il y a divorce entre artistes et clients. La faute en est au public surtout : « Ce public était si diminué intellectuellement par la tâche quotidienne, il était devenu, par suite de sa vie, du surmenage, de la presse, de la publicité des crimes, de l'extension de l'alcoolisme, de l'entassement dans les grandes villes, et de l'excitation nerveuse que produit une vie sociale trop intense et trop continue, si avide d'émotions fortes que les artistes n'auraient pu descendre assez bas pour la satisfaire. Le développement triomphal du cinématographe, dont les vues secouent les nerfs par le rire ou la peur, atteste à quel niveau le goût général est peu à peu tombé. » On voit la part de l'éducation morale dans la formation du goût d'un peuple. Et ceux qui rappellent à nos éducateurs que l'école n'est pas destinée à préparer les élèves à l'examen, mais à la vie, ont trop souvent l'air d'être des rabâcheurs !

\* \* \*

*Trop d'institutrices !* — On pousse des cris de détresse, dans le monde masculin de l'enseignement, aux États-Unis. L'enseignement se féminise de plus en plus dans la libre Amérique. Dans 46 villes de l'Union, dont la population va de 4,000 à 8,000 habitants, il n'y a plus d'instituteurs, plus un seul ! A New-York et à Boston, les institutrices forment le 89 % du corps enseignant, à Philadelphie le 91, 4 %, à Ohama le 97 et à Charleston le 99 %. Ce qui reste de collègues masculins se désole.

\* \* \*

*L'école normale saxonne.* — Depuis le 11 novembre 1912, l'enseignement normal saxon comprend sept ans, de la treizième à la vingtième année. On veut renforcer surtout la culture générale. Deux langues, en dehors de l'allemand, sont enseignées aux futurs maîtres des écoles primaires : latin et français ou français et anglais. La Bavière a, elle aussi, ajouté, en octobre dernier, une année à son enseignement

normal, ce qui fait six ans d'études normales. Il y a en Allemagne un mouvement bien marqué en faveur de l'accroissement de la durée de la formation des instituteurs.

\* \* \*

*Interrogation.* — Le maître doit user de l'interrogation, c'est entendu : il appelle tour à tour les élèves, jusqu'à ce que l'un d'entre eux trouve la réponse bonne. Quand la question est difficile, plusieurs réponses sont données et repoussées, avant que l'une d'elles soit déclarée la seule valable. Seulement « les enfants sont des enfants, c'est-à-dire des esprits pour qui la réflexion est une opération inusitée et difficile, et à qui il faut apprendre à réfléchir, parce qu'ils pensent par éclair, et non par suite, parce qu'ils aperçoivent au hasard la vérité et l'erreur, sans être capables naturellement d'approfondir le vrai et de corriger le faux ; il faut précisément remédier à ce mal. Un élève vous a donné une réponse inexacte, n'allez pas demander à un autre la réponse juste : la première ne mûrira pas d'elle-même. Encore une fois, l'enfant n'est pas capable de corriger son erreur, et s'il en est capable, souvent il ne le veut pas. Il faut faire, quand on s'est trompé, un effort pour se corriger, qui est trop grand. L'enfant n'aime pas à recommencer. Il a donné sa réponse, on le laisse en repos, il est satisfait. Le maître se fait complice de sa naturelle paresse. Alors qu'il devrait l'interroger encore et le tourmenter un peu, pour obliger au travail et à la réflexion cet esprit qui s'y refuse, il passe et n'est content que d'avoir trouvé l'élève qui sait et n'a rien à apprendre ». (De Roger Cousinet, dans *l'Éducateur moderne*.)

\* \* \*

*Arithmétique.* — D'un rapport d'un inspecteur français de classes préparatoires de collèges, correspondant à nos cours supérieurs : « Toutes les fois que j'ai proposé un problème, les élèves, sauf de rares exceptions, m'ont répondu : « Il faut multiplier ou diviser ceci par cela... », et c'était tout. J'ai eu la plus grande peine à obtenir un raisonnement net, alors même que l'opération nécessaire était bien indiquée. Le raisonnement est pourtant, avec l'exactitude dans le calcul, l'objet de ces exercices. On ne saurait trop veiller à ce que la solution d'un problème quelconque ne devienne pas l'application d'une simple recette. Je dois signaler un autre défaut ; beaucoup de maîtres, lorsqu'ils veulent expliquer un problème et obliger les enfants à raisonner, emploient trop de paroles et deviennent diffus. C'est d'abord un manque d'élégance ; en outre, j'ai remarqué que plus on disait de paroles pour ouvrir l'esprit d'un enfant rebelle, moins cet enfant comprenait.

Il est arrivé assez souvent qu'un problème étant posé, les enfants m'ont fait une réponse pouvant servir de solution à un problème tout différent, auquel je n'avais nullement songé. Il semble qu'il y ait dans leur mémoire quatre ou cinq problèmes types auxquels ils ramènent toutes les questions et qu'ils confondent quelquefois les uns avec les autres, comme il est naturel quand on fait acte de mémoire et non de raison. C'est une habitude qu'il convient de surveiller avec le plus grand soin. Si les « mathématiques » devaient ainsi être comprises et pratiquées, les jeux de plein air me paraîtraient préférables.

Dans les classes élémentaires, on doit apprendre le système métrique. Cette étude ne donne pas lieu à un assez grand nombre d'exercices pratiques. Puisqu'il s'agit de la mesure des grandeurs, et que dans les commencements il convient d'opérer sur des données concrètes, pourquoi ne pas exercer les enfants aux opérations réelles qui sont l'objet de l'enseignement? Qu'on leur fasse mesurer, en exigeant l'exactitude, la longueur et la largeur de la classe, la superficie du tableau noir et celle des cartes pendues aux murs! Qu'on leur fasse peser les objets usuels qu'ils ont sous la main! Qu'ils manient le mètre, la balance et tout le matériel du compendium! Pour ces petits arithméticiens, l'initiation aux exigences rigoureuses de la pensée abstraite doit avoir pour prélude une observation méthodique et plus serrée de la réalité usuelle. Et là encore il y a de l'agrément à créer. » Ces réflexions sont utiles et suggestives partout.

\* \* \*

*Trop de liberté.* — En France, nous dit la *Revue bleue*, un faible d'esprit peut tout à son aise s'empoisonner d'alcool, puis, devenu fou sous l'influence du poison, se procurer sans difficulté le revolver avec lequel il tuera un homme normal et utile. « La société l'excusera en invoquant la liberté individuelle, la liberté du commerce de l'alcool et la liberté du commerce des armes, sans doute! Mais la synthèse de toutes ces libertés réalise la liberté de tuer. »

\* \* \*

Comment enseigner? Cette question ne cesse de se poser depuis qu'il y a des élèves et des maîtres, et se posera longtemps encore. Les réponses n'ont pas manqué, où chaque pédagogue (et qui ne l'est pas à ses heures?) a témoigné de son originalité. Nous avons eu les méthodes socratique, pestalozzienne, directe, et aussi la méthode de concentration, qu'on nous reprocherait de ne pas nommer. Aucune, pas même cette dernière, n'a réussi à enseigner sans labeur du maître et sans travail de l'élève; ces deux derniers facteurs n'impliquent même pas toujours le succès.

Une nouvelle méthode, celle d'Hæckel, est apparue en Amérique, nous dit l'*Educational Review*, qui s'en moque agréablement. Elle prétend suivre dans l'enseignement le développement évolutif des races et « récapituler », en quelque sorte, en un seul individu, les périodes des transformations humaines. Les enfants aiment à former des clans ou tribus, à pêcher et à chasser. C'est, disent les partisans de la nouvelle théorie, parce qu'ils sont à la période sauvage. Mais alors le père de cet enfant, qui fait partie d'une société secrète et se revêt, à l'occasion, d'oripeaux symboliques, à quelle période appartient-il?

Et l'auteur de l'article demande si, pour se conformer à cette théorie, l'élève de première année d'une école normale sera tenu de croire que le soleil est un char enflammé, l'élève de seconde année d'adopter la théorie ptolémaïque, celui de troisième celle de Copernic, enfin s'il sera obligé, une fois professeur, de trouver une nouvelle théorie sur la formation de l'univers. Faudra-t-il aussi que l'enfant étudie la phonétique et l'origine du langage avant d'être autorisé à parler? Avec beaucoup

de bon sens, l'auteur déclare se défier des méthodes absolues et persiste à croire qu'il est préférable d'imiter le progrès humain, qui ne peut s'élever que sur les travaux et les acquisitions du passé.

E. DÉVAUD.



## BIBLIOGRAPHIES

Elie BISE. **Essais poétiques, Les gloires de la patrie**, un vol. in-8° de 240 pages, Estavayer, Butty, éditeur, 1913. En vente à la librairie Saint-Paul, à Fribourg. Prix : 2 fr.

On se souvient du premier recueil de vers de M. Bise : *Au pays du cœur*. D'une plume alerte, gracieuse, souvent spirituelle, il évoquait les joies douces de la famille, du foyer, du village natal. Puis le poète a élargi son cercle, reculé son horizon pour chanter les : *Gloires de la patrie*. Tel est le titre d'un élégant recueil que nous offre aujourd'hui M. Bise.

Les sentiments les plus religieux et les plus patriotiques, des sentiments vraiment nobles et grands animent cette nouvelle œuvre. On pourrait lui donner comme conclusion ces deux vers qu'elle renferme :

Amour, ô saint amour, brûle-nous de tes flammes  
Puisque c'est en aimant qu'on fait le plus de bien.

Les gloires de la patrie, ce sont les héros qui ont versé leur sang pour une Suisse toujours plus grande, ce sont les vaillants apôtres venus des pays lointains nous apporter le flambeau des vérités chrétiennes. Voici les mâles figures de tous nos peux, ceux de Sempach, de Saint-Jacques ou de Dornach : Tell, Stanga, Wala, Aloys Reding et combien d'autres.

Avec de tels héros, un pays ne meurt pas.

Le poète fait aussi revivre toutes les gloires de la petite patrie fribourgeoise, ses jours gais ou sombres. Il chante l'héroïsme malheureux des Fribourgeois et de leur vaillant avoyer Maggenberg, à Laupen :

Pour qui lutte sans peur, la défaite est sans honte.

Enfant de la Broye, il ne peut oublier le souvenir de la bonne reine Berthe qui

Sans trêve tournait dans sa main  
Son fuseau de chanvre ou de lin.

Dans un gracieux refrain, il évoque cette époque lointaine, mais heureuse,

Car le lait et le miel coulaient  
Au temps où les reines filaient.

Puis notre barde célèbre l'héroïsme en jupon, non pas les forfanteries ridicules de nos modernes suffragettes, mais la vaillance des femmes