

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

Band: 56 (1927)

Heft: 8

Artikel: Pestalozzi et l'activité intellectuelle de l'enfant dans l'enseignement

Autor: Dévaud, E.

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-1039284>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. 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. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

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. [Voir Informations légales.](#)

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. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 19.10.2024

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

BULLETIN

PÉDAGOGIQUE

Organe de la Société fribourgeoise d'éducation

ET DU MUSÉE PÉDAGOGIQUE

Abonnement pour la Suisse : 6 fr. ; par la poste : 30 ct. en plus. — Pour l'étranger : 7 fr. —
Le numéro : 30 ct. — Annonces : 45 ct. la ligne de 12 cm. — Rabais pour les annonces répétées.

Tout ce qui concerne la Rédaction doit être adressé à la Rédaction du *Bulletin pédagogique*, Ecole normale, Hauterive-Posieux, près Fribourg. Les articles à insérer dans le N° du 1^{er} doivent lui parvenir avant le 18 du mois précédent, et ceux qui sont destinés au N° du 15, avant le 3 du même mois.

Pour les abonnements ou changements d'adresse et les annonces, écrire à *M. L. Brasey*, secrétaire scolaire, Ecole du Bourg, Varis, Fribourg. Compte de chèque II a 153.

Le *Bulletin pédagogique* et le *Faisceau mutualiste* paraissent le 1^{er} et le 15 de chaque mois, à l'exception des mois de juillet, d'août, de septembre et d'octobre, où ils ne paraissent qu'une fois. On fait paraître, chaque année, dans un ordre proportionnel, 15 numéros du *Bulletin* et 5 du *Faisceau*.

SOMMAIRE. — *Pestalozzi et l'activité intellectuelle de l'enfant.* — *Quelques réflexions sur l'enseignement grammatical.* — *La politique scolaire de M. Python aux Chambres fédérales.* — *Les cours de gymnastique en 1927.* — *Bibliothèque du Musée pédagogique (suite).* — *Assemblée de la Société fribourgeoise d'éducation.* — *Société des institutrices.*

Pestalozzi et l'activité intellectuelle de l'enfant dans l'enseignement

Pestalozzi s'efforça, toute sa vie, de trouver méthodes et procédés qui correspondissent exactement à la psychologie de l'enfant, non à quelque psychologie générale et livresque, mais au développement précis et particulier de chaque âge, et même, si possible, à la formule individuelle de chaque élève. L'art de l'éducateur, répète-t-il, doit être celui de la mère, qui s'occupe de chaque enfant, qui adapte aux stades de croissance, aux dispositions, au caractère, aux possibilités de chacun les paroles et les mesures aptes à produire les effets qu'elle escompte. Aussi bien, lorsque le lieutenant du seigneur de Bonnal, Glüphi, se fait instituteur, il ne fréquente d'autre cours de pédagogie que l'exemple de Gertrude. C'est sur Gertrude, la mère parfaite, qu'il modèle ses procédés, son langage, et jusqu'à son programme, si l'on peut appeler ainsi les causeries engagées à l'occasion de travaux domestiques.

L'effort, le souci, on peut dire le tourment, de Pestalozzi fut

de découvrir cette méthode qui suivrait, comme un rail est parallèle à l'autre, la plus souple des psychologies enfantines au travers de l'évolution des âges, des développements et des caractères. Il tâte de cette méthode à Stans ; il l'annonce dès les premières expériences de Berthoud, sans pouvoir encore l'exposer ; il s'essaie à en tracer les linéaments dans *Comment Gertrude instruit ses enfants* ; ses collaborateurs tentent de la préciser, tour à tour approuvés et désavoués par le maître ; les étrangers, désespérant de la saisir dans les écrits fumeux et ennuyeux du cénacle des bords de l'Emme ou de la Thièle, viennent en procession l'étudier sur place et s'en vont, guère mieux renseignés ; les dernières années d'Yverdon, le vieux pédagogue s'embarrasse encore à plaisir dans de confuses explications.

Mais le principe est bon, qui unifie dans une seule intention les tours, détours et contours de l'infructueuse recherche de l'insaisissable méthode : « Il est absolument impossible de remédier... aux maux de l'école, si l'on ne parvient à soumettre la forme mécanique de tout enseignement aux lois éternelles que suit l'esprit humain pour s'élever d'impressions purement sensibles à des conceptions claires. » Et, plus loin, revenant sur lui-même : « Il me fallait, dussé-je périr corps et biens, comme le pêcheur de baleines, ou renoncer à la pensée d'obtenir le moindre résultat dans ma profession, ou *respecter l'ordre indiqué par la nature et le suivre partout où il lui plaisait de me conduire* ». Il perdit corps et biens à cette poursuite ; il ne put saisir que des parcelles, mais précieuses, de la vérité qu'il cherchait.

Vous avez remarqué cette expression : la forme *mécanique* de l'enseignement. Il prétendit, en effet, trouver une façon d'enseigner à la fois si simple et si parfaitement adaptée aux lois de l'acquisition des connaissances, qu'elle aurait suffi à la plus ignorante des mères pour instruire ses enfants. Comme il exposait ses projets au conseiller exécutif Glayre : « Je comprends, interrompit celui-ci ; vous voulez mécaniser l'instruction. » Pestalozzi trouva d'abord la formule excellente ; il la corrigea dans la suite par un néologisme expressif : « Je veux *psychologiser* l'instruction. »

Et que pensait-il obtenir à « psychologiser » l'instruction ? Ceci qui est d'importance : ce qui forme l'intelligence, c'est moins la matière qu'on enseigne que la façon dont l'enfant réagit à l'enseignement pour le comprendre et l'assimiler. Aussi bien, tout procédé pédagogique n'a qu'un but : provoquer la réaction de l'esprit à l'enseignement, ce qui n'est obtenu que si l'on touche et provoque l'âme en quelque point vif. Revenons à l'école de Glüphi, à cette école de village décrite bien avant que Pestalozzi ait songé à devenir instituteur, seize ans avant Berthoud. Glüphi instruisait donc les écoliers de Bonnal comme Gertrude ses enfants, par causeries parfaitement adaptées à leur « psychologie ». Et le résultat, chez un bon élève, le voici : « S'il parlait un quart d'heure plus tard de ce que le lieutenant avait expliqué dans sa leçon, il n'employait pas un des mots que

celui-ci avait employés ; il avait ses images à lui et ses expressions propres, qui montraient que, ce qu'il disait, il le tirait de son propre fond. » Et voilà bien ce que doit obtenir l'enseignement : que la matière soit assimilée si bien que, quelque temps plus tard, l'enfant puisse en parler avec ses images et ses mots à lui, tirant sa pensée de son propre fond. L'école lui apporte alors une réelle culture et suscite de la vie.

Car comprendre est essentiellement un acte de vie, le plus personnel et le plus noble des actes de la vie ; comprendre, c'est-à-dire pénétrer les raisons d'être, la nature et les causes d'un objet, dont l'expérience sensible ne donne qu'une connaissance superficielle et grossière. La vie est une activité immanente, entendez : qui jaillit du sujet vivant, qui a pour but son perfectionnement, qui opère en lui et demeure en lui. Quel acte est plus immanent, plus spontané, plus intérieur, plus personnel, que l'acte de connaître ? L'intelligence connaît en développant comme une lumière immatérielle apte à pénétrer la nature de l'objet qu'elle considère, à dégager de la représentation sensible les caractères plus ou moins définitivement acquis de son type immatériel et nécessaire ; elle absorbe ce qu'elle a saisi, se le fond dans la substance même de son « moi » spirituel, comme la cellule vivante absorbe et transforme en sa propre substance la nourriture matérielle. Aussi bien, désigne-t-on volontiers d'un même verbe, assimiler, ces deux actes essentiellement immanents de s'alimenter et de comprendre.

Or, ce qu'a toujours cherché Pestalozzi et combien laborieusement, c'est une méthode qui sauvegardât l'immanence et la spontanéité de l'acte de comprendre chez l'enfant. Laissons à l'oubli la trilogie aussi fameuse qu'obscur de la forme, du nombre et du nom, intéressante pour les seuls historiens de la pédagogie en ce qu'elle est un premier essai d'un plan schématique de toute leçon, de cette succession des étapes de l'enseignement où les Herbartiens exerceront plus tard leur virtuosité. Dans ses neuvième et dixième *Lettres à Gessner*, l'auteur se vante d'avoir le premier introduit l'intuition dans la pratique scolaire. Si l'intuition n'est, comme l'entend la pédagogie dans son langage courant, que la présentation d'objets concrets, c'est un truisme de prétendre que tout enseignement doit être intuitif. Toutes les écoles de tous les temps ont pratiqué pareille intuition. Mais il faut se défier des mots abstraits chez notre pédagogue ; il est rare qu'il les prenne dans leur acception commune. Par intuition, il désigne moins la présentation de l'objet par l'instituteur que la réaction de l'ensemble des facultés intelligentes de l'enfant entrant en activité pour prendre connaissance de l'objet à la fois par les sens qui observent, par la mémoire qui livre les souvenirs associés, par l'intelligence surtout qui interprète les données des sens au moyen des connaissances déjà acquises, compénètre l'objet, en abstrait l'idée et l'insère à ce qu'elle croit être sa place

dans la masse des notions anciennes. L'intuition pestalozzienne pourrait être définie, me semble-t-il, l'attitude active de l'intelligence saisissant et affirmant la vérité d'un jugement dont elle a perçu l'évidence à la lumière de l'expérience. Et qu'elle est bien cela, la suite des activités le montre, qu'il énumère comme devant faire partie de l'acte complet de comprendre chez l'élève : 1^o l'observation de l'objet ; 2^o sa description détaillée (c'est, me semble-t-il, ce qu'il appelle l'intuition extérieure) ; 3^o sa définition ; 4^o sa classification (c'est son intuition intérieure). A l'intuition sensible, que les pédagogues considèrent seule, quand ils parlent d'intuition, Pestalozzi ajoute l'intuition intelligente. C'est du moins ce qui me paraît assez nettement ressortir de son texte pour qu'on puisse l'affirmer. Il n'en reste pas, comme les pédagogues sensualistes de son temps, aux données des sens. Or, il n'y a rien là qui ne soit parfaitement juste, surtout si, des objets matériels qui forment l'objet propre de la faculté humaine de connaître, nous savons nous élever aux objets du monde spirituel, si nous évitons, pour parler comme les *Lettres à Gessner*, « de rester insensibles à toute vérité qui ne rentre pas dans le cadre restreint de notre observation matérielle ». Tout cela n'est pas neuf pour nous, à qui notre philosophie traditionnelle apprend que le maître ne peut que présenter que les signes du savoir, que l'élève est proprement l'auteur de sa science, l'élaborant plus ou moins laborieusement d'un acte personnel de son intelligence. Mais Pestalozzi a dû retrouver ces vérités élémentaires par sa propre réflexion, non sans obscurités, tâtonnements, errements ; il s'est efforcé, ce qui est mieux encore, de mettre d'accord sa méthode d'enseigner avec cette théorie de la connaissance. Or nous avons grand intérêt à suivre ses essais, même dans leurs succès. Car nous sommes loin d'avoir utilisé les trésors de notre propre philosophie, que nous connaissons souvent bien mal. Ainsi, nous nous imaginons encore qu'enseigner, c'est faire passer le savoir sur les ailes du langage de la bouche du maître au cerveau de l'élève, alors que l'écolier doit le construire d'un acte qui est totalement sien, élaboration qui demande temps, peine et transition sagement ménagée de l'intuition sensible à la conception intellectuelle, puis aux exercices gradués qui en assurent la possession. Ah ! que Pestalozzi a raison de prôner patience et longueur de temps dans la marche d'une leçon, surtout avec les petits, pour assurer cette absorption vivante et personnelle du vrai par une intelligence rendue progressivement apte à s'en nourrir, à grandir, à s'élever, mais dans son monde propre, qui est le spirituel, et vers son objet propre qui est la Vérité, et sa source, Dieu.

Car l'enseignement, autant et plus que de communiquer des connaissances, a pour but de rendre l'enfant intelligent. Aussi bien, lorsqu'il s'interrogeait sur les détails de sa fameuse méthode, à propos de géographie, par exemple, Pestalozzi ne se demandait pas d'abord : « Que vais-je enseigner dans cette leçon de géographie ? », ni même :

« Comment vais-je procéder pour que mes élèves acquièrent le plus parfaitement et le plus facilement telles notions géographiques ? », mais bien : « Comment, par la géographie, les rendrai-je plus intelligents ? », ou, si l'on veut : « Comment rendrai-je leur intelligence apte à mieux comprendre les faits géographiques ? » Mis en demeure d'exposer les procédés de son enseignement de la langue, il déclarait se soucier moins des progrès de ses écoliers en lecture, composition, orthographe et grammaire que des progrès de leur intelligence, de leur volonté et de leur cœur, par tout ce qu'ils avaient mis d'eux-mêmes dans ces exercices. Car une aptitude active, l'*habitus* des scolastiques, ne s'obtient que par exercice actif. (On ne devient apte à sauter qu'en s'exerçant à sauter.) Le développement de l'*habitus*, de l'aptitude active, est un but de l'enseignement que Pestalozzi place au moins à côté de l'acquisition intelligente du savoir. La culture, pour lui, c'est la conquête personnelle et du savoir et de l'aptitude. D'où cette définition qu'on a tirée de ses œuvres et qu'on lui attribue légitimement : l'éducation est la culture harmonieuse et équilibrée de la personnalité une et complète, obtenue par l'exercice personnel et spontané de toutes les facultés.

Or, nos administrations ne considèrent-elles pas que le niveau intellectuel d'un peuple s'élève avec la quantité des « matières » que les élèves doivent ingurgiter ? Pestalozzi jugeait, lui, que le niveau de la culture s'élève avec le niveau des intelligences, que les qualités de l'esprit valent mieux que l'ampleur des programmes. On pourrait faire état ici des amusantes malédictions dont il a accablé les livres et l'imprimerie, obstacles, selon lui, à la pensée personnelle, à l'effort personnel, non moins qu'à la vivante activité des classes. Nos écoles en sont restées, ou en sont revenues, malgré Pestalozzi, aux « matières » pressées, tassées et débordantes, qu'il faut parcourir coûte que coûte, au sens, hélas ! de courir au travers, pour l'abrutissement des intelligences enfantines, mal que Dörpfeld, l'un des meilleurs disciples allemands de Herbart et de Pestalozzi, a stigmatisé sous le nom de « matérialisme didactique ». Oserait-on espérer que la célébration de la mémoire du pédagogue de l'activité spontanée, immanente, de l'enfant « dématérialise » nos trop touffus programmes pour en adapter mieux la teneur à la psychologie de chacun des âges successifs de nos enfants et permettre une meilleure mise en valeur de l'activité personnelle des écoliers. E. DÉVAUD.

Quelques réflexions sur l'enseignement grammatical

Le corps enseignant fribourgeois a salué avec joie l'apparition du livre de grammaire destiné au cours moyen. Ce nouveau manuel ne manquera pas de favoriser des progrès très désirables dans l'enseignement de la langue.