Tableaux intuitifs d'enseignement religieux [suite et fin]

Autor(en): **Dévaud, Eugène**

Objekttyp: **Article**

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

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

Heft 6

PDF erstellt am: **29.05.2024**

Persistenter Link: https://doi.org/10.5169/seals-1041344

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.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, www.library.ethz.ch

http://www.e-periodica.ch

un effet réfrigérant sur l'assemblée législative ? La proposition de M. Zurkinden d'établir trois classes de pensions pouvant s'élever jusqu'à 1,500 fr., ou les réserves que j'ai formulées à ce sujet ?

La question n'est pas difficile à résoudre.

Veuillez agréer, Monsieur le Rédacteur, mes plus respectueux hommages. Al. Rosset, *député*.

TABLEAUX INTUITIFS D'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX

(Suite et fin.)

X. Utilisation scolaire des tableaux d'enseignement religieux.

Nous n'avons nullement l'intention d'écrire toute une méthodologie de l'enseignement biblique, à propos des tableaux religieux. Nous nous bornerons à répondre à deux questions : 1° Quand faut-il présenter le tableau ? 2° Comment l'interpréter ?

Quand faut-il présenter le tableau biblique ? A quel moment de la leçon ? Les pédagogues discutent et nombreuses sont les opinions. Tous les moments de la leçon, ou presque, ont été proposés comme les plus aptes à obtenir le maximum d'effets.

Quelques-uns présentent la gravure dès le début de la leçon, lors de l'introduction aperceptrice. Ceux-là se souviennent des leçons de l'école normale, où on leur a recommandé de commencer toujours par l'intuition. Le précepte est bon, mais l'application n'est pas adéquate. Le donné concret, ici, ce n'est pas l'image ; c'est le récit biblique lui-même. On ne peut partir de l'image, puisqu'elle ne peut être comprise directement, que lorsque l'événement auquel elle se rapporte est connu, donc a été raconté au préalable. Il y a, en effet, tableaux et tableaux. Le tableau intuitif d'histoire naturelle, de sciences, de géographie (pas toujours) sert de point de départ, parce que ce tableau est là pour lui-même ; il constitue le donné concret. Les tableaux historiques, par contre, ne peuvent venir qu'après que le donné concret a été proposé, parce qu'ils ne peuvent être saisis qu'une fois l'his-

toire connue. Les premiers s'analysent ; les seconds exigent d'être compris synthétiquement, dans leur ensemble, chaque personnage et chaque détail n'étant pas là pour lui-même, mais en vue de rendre sensible une scène, une idée. De plus, les enfants, piqués par la curiosité, regardent le tableau et n'écoutent pas le récit.

D'autres pédagogues, plus nombreux, présentent le tableau au cours du donné concret, c'est-à-dire pendant la narration du fait biblique. Ici encore plusieurs opinions peuvent être prises en considération. Les uns découvrent l'image, une fois l'introduction aperceptrice terminée, dès que commence la narration ; ils content la scène biblique sur la représentation graphique même. Ils justifient leur manière d'agir en disant que, grâce à cette intuition, les personnages prennent corps dans l'imagination de l'élève et les idées ainsi concrétisées se fixent dans la mémoire indissolublement. Nous en doutons. L'élève est distrait du récit par l'attirance des couleurs et des attitudes. Et, surtout, le tableau ne représente qu'un moment de l'épisode biblique, le dénouement en général, qui n'est compris que lorsque toute l'histoire a été racontée ; on retombe donc dans le défaut signalé plus haut. A notre avis, les tableaux historiques ne doivent être découverts que lorsque leur contenu peut être compris par les enfants. Ils ne produisent un effet durable dans l'âme des écoliers que lorsque ceux-ci, mis au courant du récit, peuvent reconnaître les personnages et la partie qu'ils jouent dans le drame ; la scène peut alors être saisie par eux synthétiquement, dans son ensemble, comme un tout. Le tableau ne doit donc être présenté que lorsque survient dans la narration le moment que l'artiste a fixé sur la pierre de la lithographie ou le bois de la gravure. Il concrétise alors et rend saisissable aux sens la scène essentielle. Et si ce geste est bien préparé, si le récit a été exposé avec tout l'entrain, tout le pathétique qu'il comporte, l'impression est très vive sur les jeunes intelligences et les jeunes cœurs, beaucoup plus profonde et plus efficace qu'on ne le pense généralement.

Nous avons, en effet, la tendance à croire que seul ce qui a été appris et répété, ce que les élèves peuvent réciter dans les examens, profite. Nous nous défions trop de toute émotion, de tout sentiment, de toute générosité d'âme et même de mouvements unpeu vifs de piété. Nous nous en tenons trop

à la pure et sèche connaissance intellectuelle, au savoir précis et froid. C'est une erreur dont pâtissent nos écoliers et nos classes et qui nous a été suggérée par nos adversaires. Ceux-ci se défendent d'avoir une opinion sur la fin de la vie, sa valeur et son aboutissement ; ils ne veulent donc pas orienter l'enfant vers une forme de vie déterminée ; ils prétendent rester neutres et ne pas toucher aux convictions de conscience de l'enfant. Et toute l'éducation de la volonté, et toute l'orientation de la vie de l'enfant vers ce qui est la destinée de tout homme, leur échappe. Ils se rabattent alors sur la mémorisation du savoir ; est cultivé celui qui a « fait ses études », c'est-à-dire a su énumérer dans un examen les rivières et les lacs de la Suisse, les batailles contre l'Autriche, les cas des participes passés conjugés avec avoir. Notre ambition doit aller plus loin. Nous voulons cultiver réellement l'intelligence ; nous voulons fortifier la volonté, oui, mais en donnant à l'adolescent une doctrine de la vie, en l'instruisant de la seule manière de la vivre, que nous a enseignée le Christ, pour qu'il sache pourquoi il est ici-bas et à quelle destinée il est appelé ; mais cette doctrine doit lui être présentée sous l'aspect du Beau et du Bien, après l'avoir été sous l'aspect du Vrai ; il faut lui rendre désirable la forme de vie sur la terre qui le fera parvenir à la vie éternelle. Il faut qu'il prenne parti pour cette doctrine chrétienne, qu'il la veuille réaliser, qu'il lui accorde l'adhésion de son intelligence, de son cœur et de sa volonté. Et l'émotion provoquée par un beau tableau est un efficace facteur éducatif de conviction, de foi.

Aussi bien, quelques pédagogues, et non des moindres, ne présentent le tableau, dans la leçon biblique, — qui est, qui doit être une leçon de religion, et par conséquent aspirer à provoquer la conviction religieuse, — que lors de l'application, à la fin de la leçon. L'épisode de l'Ancien ou du Nouveau Testament a été raconté ; la vérité dogmatique en a été dégagée par l'élaboration didactique. L'application d'une leçon religieuse consiste essentiellement, nous le dirons ailleurs, à provoquer l'adhésion des facultés intellectuelles et affectives, à provoquer un acte de foi intérieur et librement consenti. Les emprises doivent alors converger vers ce but et le tableau, qui doit être en ce cas une œuvre d'art chargée de pensée et suggestive d'action, nous est un puissant auxiliaire.

Et nous-mêmes, que dirons-nous ? Nous distinguerons. Si

nous avons besoin de la gravure pour rendre intuitive une scène biblique, si elle nous est nécessaire pour l'expliquer, qu'on la présente au cours du donné concret, là où elle se place naturellement, c'est-à-dire au moment où est narré le fait précis que l'artiste a représenté ou plutôt dès que la narration du fait biblique est terminée. Si nous nous proposons moins un but d'intuition et d'explication qu'une impression de piété et de sentiment religieux, qu'une utilisation en vue de toucher le cœur et la volonté, nous découvrirons le tableau au moment de l'application. Les cours inférieurs useront plutôt du premier procédé ; le second est plutôt l'apanage des cours supérieurs.

En résumé, nous devons présenter notre image au moment qu'on appelle en science *optimum*, c'est-à-dire au moment où il réalisera pleinement son effet, effet divers selon les buts divers, — d'intuition ou d'édification, — qu'on s'est proposé d'atteindre.

Comment faut-il interpréter un tableau d'enseignement religieux ? Le procédé diffère encore selon qu'on veut rendre intuitive la leçon biblique ou qu'on veut exciter la piété et nourrir la vertu de foi.

Lorsque la gravure, au cours inférieur surtout, sert d'illustration intuitive au fait biblique, l'exposé de ce fait précède sans doute la présentation de l'image ; mais il est nécessaire de bien étudier cette image, afin que le récit conduise tout naturellement à la représentation graphique. Les costumes, les attitudes, l'expression des figures, le groupement des personnages peut être décrit par avance. Le tableau présenté ne contredit ni les paroles du maître, ni les imaginations des élèves. Un pédagogue qui s'est beaucoup occupé d'intuition biblique (F. W. Bürgel, *Die biblischen Bilder und ihre Verwertung beim biblischen Religionsunterrichte*, Herder, Fribourg-en-Brisgau) recommande même de raconter l'épisode sacré en une première leçon bien intéressante et pittoresque, puis d'annoncer l'image pour la prochaine leçon. L'heure suivante, les élèves racontent d'abord l'histoire. Quant ils ont fini seulement, le maître découvre la gravure. Il est bon de la laisser contempler un instant en silence. Puis les élèves s'annoncent en levant le doigt et chacun à son tour, désigné par le maître, montre ce qu'il a remarqué. L'instituteur pose quelques questions de détail sur le fait que l'élève

vient de rappeler. La classe prend ainsi une part active à une première analyse du tableau. Puis la scène entière est examinée comme ensemble. La vérité dogmatique qui ressort du passage étudié de l'Ancien ou du Nouveau Testament est bien mise en lumière, pour autant que l'intelligence des enfants est capable de la comprendre. De nombreux exercices de répétition se groupent ensuite autour du tableau. Le maître montre les personnages et les écoliers disent ce que ceux-ci leur rappellent, ce qu'ils disent, ce qu'ils pensent et sentent (Joseph, les frères de Joseph, les marchands égyptiens, dans le tableau de Joseph vendu par ses frères). — Ou bien les élèves sont appelés au tableau et doivent montrer les objets et les personnes que leur indique l'instituteur. — L'histoire est redite sur le tableau lui-même. — On tire de la scène représentée des règles de conduite, des applications pratiques pour la vie religieuse et morale des enfants. — Les récapitulations et revisions peuvent être faites sur le tableau encore.

Le tableau intuitif doit être clair et bien ordonné; il a pour but de fournir des percepts et des images exacts et nets. On l'explique; on le présente toutes les fois qu'on en a besoin. Les collections de Schumacher et de Düsseldorf, celle de Schnorr de Carolsfeld aussi peuvent servir d'intuition.

Le tableau dont le but est de provoquer la piété et le sentiment religieux doit être moins expliqué, analysé, que contemplé et délicatement commenté. On ne le présente que rarement; car l'impression coutumière s'use et s'avilit. Il n'est donc pas nécessaire de posséder beaucoup de gravures d'art, comme celles de Schick, de Fugel; quelques-unes seulement, qui ne sont que rarement sorties du carton qui les protège, qui représentent des scènes particulièrement attachantes et chargées de plus de doctrine ou d'une plus importante, peuvent décupler l'effet de nos leçons sur le cœur et l'âme des enfants. La scène formidable où Fugel a montré le Père éternel marquant du doigt le front de Caïn épouvanté peut terminer mieux que toute exhortation une leçon sur le péché, que les élèves n'oublieront plus. Mais il est bien évident que de telles gravures ne doivent pas traîner dans les classes. Il ne faut pas s'en servir comme banal matériel intuitif, aux cours inférieurs, si on veut qu'elles produisent une impression saisissante sur les adolescents du cours supérieur.

Les artistes se préoccupent malheureusement davantage de l'originalité de la composition, dans leurs œuvres, que de l'utilité pédagogique qu'on en peut retirer, du pittoresque des scènes plus que de la vérité religieuse qu'elles renferment. Ils ne rendent pas toujours une scène biblique dans son moment dogmatique essentiel. Dans l'agonie de Jésus, le Sauveur défaillant en présence du calice d'amertume entrevu, nous importe plus que sa venue vers les disciples qui dorment. Dans la Cène, l'institution de l'Eucharistie nous touche davantage que l'étonnement des disciples quand Jésus dit : « L'un de vous me trahira. » Que les acheteurs songent donc, eux, au but précis de leur enseignement, si les artistes l'oublient, et qu'ils se demandent toujours si le moment représenté dans le tableau est bien celui qui est convenable pour nos leçons bibliques et catéchistiques.

Nous pourrions passer en revue plusieurs autres séries encore de tableaux d'enseignement religieux [1]. Mais il suffit. Notre intention n'est pas d'être complet. Nous avons simplement voulu rendre compte des collections que nous avons eu l'occasion d'examiner au Musée pédagogique de Fribourg, assemblées par les soins diligents de son directeur, M. Léon Genoud. Contentons-nous de rappeler, en terminant, que la leçon biblique ne doit pas être une leçon d'histoire quelconque, mais une leçon de religion. Elle doit sans doute faire connaître les faits par lesquels Dieu s'est révélé aux peuples et leur a communiqué les moyens d'atteindre leur destinée surnaturelle. Mais elle doit aussi et surtout provoquer l'adhésion de l'intelligence, de la volonté et du cœur à la vérité

[1] Cette étude est, en effet, loin d'être complète. Nous aurions pu analyser encore les tableaux de Nelson, d'un art très pieux et d'un prix si modeste (59 × 82 ; 40 Mk. les 48 tableaux, en cours de publication) ; ceux de Reukauf, utilisés dans les classes de Fribourg ; ceux de Schäfer, un peu chers et d'un réalisme choquant. Nous renvoyons les lecteurs qui désireraient un complément d'informations à la brochure de Bürgel, citée plus haut, pour les collections parues avant 1806 et, pour les plus récentes, à celle de H. Schubert : *Das religiöse Bild in der Schule*, O. Eulitz, Lissa (Prusse), 0,80 Mk. Ce dernier ouvrage décrit et critique les gravures dont il parle, au point de vue artistique surtout. Mentionnons enfin les fameuses *Paraboles* de Burnand, que les maîtres et les catéchistes peuvent fort bien utiliser dans les classes supérieures, et dont la librairie R. Keutel à Stuttgart nous a donné une édition scolaire (12 feuilles à 3,60 Mk. la feuille. Grandeur de la gravure 68 × 40, avec la marge, 90 × 63).

divine et à la forme de vie qui y correspond. Le résultat doit en être sans doute un savoir vérifiable par l'examen, mais aussi la conviction et la pratique religieuses, — disons plus simplement et plus exactement la foi vive, éclairée et agissante.

Eugène DÉVAUD.

L'ENSEIGNEMENT DE LA COMPOSITION

Les quelques notes sur l'enseignement de la composition qu'ont publiées les Echos du *Bulletin* de décembre 1912 me suggèrent l'idée d'exposer à ses lecteurs ce qui se fait actuellement dans les milieux pédagogiques avancés d'Allemagne et de Suisse allemande.

Toute la réforme de l'enseignement de la composition dans leurs classes du degré moyen consiste à éveiller et stimuler l'intérêt et l'esprit d'initiative de l'élève en ne lui faisant raconter ou décrire que des choses vécues ou vues par lui [1]; à l'affranchir de tout schème, de toute préparation visant à un arrangement en tant ou tant de paragraphes et sous-paragraphes obligatoires [2]. En d'autres termes, c'est ce que les Allemands appellent la composition libre (der freie Aufsatz). Mais il y a plus : on remarquera que c'est aussi l'application de la méthode intuitive à cette branche d'enseignement.

L'intérêt de l'élève! Quel précieux allié pour le maître et quelle garantie pour le succès de l'enseignement! L'intérêt est, avec le sentiment, une des principales forces qui régissent le monde moral. Cependant, pour faire naître et entretenir chez l'élève cette flamme si vive, mais si prompte à s'éteindre, il faut des maîtres, pédagogues par la grâce de Dieu. Un pédant qui semble avoir, une fois pour toutes, avalé sa férule, un instituteur imbu de lui-même qui pontifie du haut de son pupitre comme d'un autel n'obtiendra jamais, en matière de composition libre, que de piètres résultats. C'est que, celle-ci étant en quelque sorte une confession, un épanchement du moi de l'enfant, il faut que le maître possède toute sa confiance, et — tout en gardant les distances — entretienne avec lui des relations d'amitié et d'estime réci-

[1] Ce qui rend toute préparation par le maître superflue.

[2] Tout autant d'entraves pour l'enfant qui ne demande qu'à manifester son moi en tout et partout.