Échos de la presse

Objekttyp: **Group**

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

Band (Jahr): **48 (1919)**

Heft 5

PDF erstellt am: **31.05.2024**

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.

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

http://www.e-periodica.ch

ÉCHOS DE LA PRESSE

Elever! — On répète volontiers que la culture suffit aux plantes et le dressage aux animaux domestiques, mais que les enfants ont besoin d'être *élevés*. Oui, il faut les élever. Le terme est excellent; aussi demanderais-je qu'avant d'épiloguer savamment sur l'art d'élever, entendu au sens d'éduquer, on s'arrêtât quelque peu sur la signification propre de ce verbe et sur son acception usuelle.

Littré le définit : Faire monter plus haut, porter plus haut. Il cite, avec ces deux exemples, élever un mur d'un mètre, élever ses mains vers le ciel, deux magnifiques vers de Corneille :

> Pour t'élever de terre, homme, il te faut deux ailes,
> La pureté du cœur et la simplicité.

Admirons ces vers si pleins de l'incomparable poète et souvenons-nous-en dans notre commerce avec les petits qu'il nous appartient, directement ou indirectement, d'élever.

Le poète dit très exactement qu'il faut les élever *de terre;* et le grammairien, qu'il faut les faire monter *plus haut.*

Or, notre pédagogie, les leçons de nos classes et nos manuels eux-mêmes, — pour rester dans le domaine de l'école — ne pèchent-ils pas contre le sens propre du verbe élever? Ne restent-ils pas trop *à terre,* et terre à terre? L'effort pour faire monter *plus haut* les esprits et les cœurs se fait-il efficacement sentir?

La tendance est louable et nécessaire de vouloir rester à la portée de l'enfant, de lui parler de lui et de tenir compte des nécessités immédiates du milieu où il vit et vivra. Mais après nous être mis à son niveau, notre devoir consiste à le faire monter plus haut. Et monter plus haut, c'est le faire passer du concret, de l'image ou de la perception, à la réflexion attentive, à l'idée. Monter plus haut, c'est encore parler, à propos des choses visibles et sensibles, d'autres réalités, invisibles, mais non moins existantes et intéressantes : qu'il faut être pitoyable et bon, qu'il faut avoir patience souvent, qu'il faut obéir, et qu'un homme est un homme par son courage et son initiative dans le rayon de ses devoirs plus qu'au foot-ball ou dans les aventures des trappeurs, qu'il y a enfin, au-dessus du monde des yeux, des affaires et de la jouissance, le monde moral et le monde religieux.

Ne reste-t-on pas trop terre à terre? Un confrère, aussi réfléchi qu'expérimenté, me disait, en me parlant de nouveaux livres classiques édités en des cantons voisins : « Méthode, exposé, exemples, exercices, toute leur technique est d'une science, d'une intelligence psychologiques et pédagogiques de premier ordre. Mais remarquez quel mince contenu d'âme et de pensée se rencontre dans ces petits morceaux, si délicieux qu'ils soient. Si l'on s'en tient à ce qu'ils nous enseignent, la vie de l'enfant, et celle de l'homme aussi, qui en dérive, se résume en ces trois mots : je joue, je mange, je suis content! » Est-ce suffisant? Je ne puis que donner raison à mon vénéré confrère. La teneur de signification de nombreux manuels, d'une facture parfaite, se résume en effet en ces quelques mots d'un réalisme, d'une platitude, d'une vulgarité abêtissante.

Mais on décore volontiers cette triste philosophie de la vie du nom « d'esprit pratique ». Qui tend à s'opposer à l'introduction de nouvelles matières dans un programme, déjà trop chargé de moitié, ne s'entend-il pas objecter les « nécessités de la vie pratique » et « traiter d'esprit peu entendu, de chimérique théoricien ». On

lui demande ironiquement s'il veut éduquer dans les nuages? s'il veut y conduire une troupe d'enfants? Travailler, manger, être en bonne santé, être satisfait, voilà l'essentiel de trop de leçons et la tendance de trop de programmes, dans notre organisation scolaire.

Dans un livre de premier ordre, *L'autorité dans la Famille et l'Ecole,* que je voudrais entre les mains de tous nos éducateurs, l'auteur, M. l'abbé Kieffer, presque un des nôtres, puisqu'il se trouve depuis quinze ans à la tête de la section française du Collège Saint-Michel, cite l'inscription d'une stèle du forum de Timgad, en Afrique :

Venari, lavori, ludere, bibere, hoc est vivere.

Et M. Kieffer : « Si la chasse et les bains, le sport et la bonne chère sont le tout de la vie, quelle vulgarité la vie n'emprunte-t-elle pas à cette conception vulgaire qu'on s'en fait? Comme, après avoir expérimenté cette formule de la vie, les âmes qui ont encore quelque noblesse se sentiront envahies par la satiété et l'écœurement! Et si, à ce régime, une âme n'arrive pas à la satiété, quelle indigence honteuse, quelle navrante bassesse elle s'avouera par là-même! » Certes, nos enseignements ne respirent pas cette trop matérielle conception de la vie. Mais les « esprits pratiques » quittent-ils vraiment la matière, qui parlent surtout d'argent à gagner, de situation à se faire, de connaissances positives à acquérir? Est-ce « élever » un enfant que de ne savoir lui décrire de nos Alpes grandioses, par exemple, que l'alpage et son rendement, les races du bétail de notre canton et notre fortune en cheptel? Quelle élévation d'âme et de cœur résulte de ces indications trop uniquement pratiques? On est resté à terre. On n'est pas monté plus haut. Or, il faut que nous montions plus haut.

Aussi, nous nous demandons si nos manuels ne sont pas trop utilitaires; si nos programmes ne se ressentent pas de ce réalisme trop pratique que je signale; si nos leçons n'en restent pas trop aux choses au lieu de monter à l'idée, puis au vouloir? Les leçons de choses sont indispensables, mais à condition de servir à l'esprit de support pour s'élever. La boutade savoureuse d'une institutrice : « Les enfants ne viennent pas à l'école pour apprendre que les vaches ont quatre pieds; au reste, ce chiffre leur est indifférent », me paraît mériter, avec un sourire, un instant d'examen de conscience.

L'enfant veut être élevé, élevé plus haut que le terre à terre, plus haut que lui-même, et parfois, avouons-le, plus haut que nous-mêmes et notre propre médiocrité. Qu'il monte donc au-dessus du matérialisme utilitaire, non pas dans les nuages, mais vers le ciel, où se trouve l'unique « affaire » à réaliser, l'essentielle richesse à acquérir, digne de toute ambition et de tout effort, — car c'est notre mission, c'est notre honneur de l'*élever* jusque-là.

(Causeries.) E. Dévaud.

* * *

La méthode directe. — La méthode grammaticale pure était sèche, aride, ennuyeuse et surtout lente; beaucoup trop lente pour l'époque de fiévreuse activité qui se dessinait alors partout, surtout en Allemagne. Poussés par un besoin impérieux d'expansion, et animés d'un désir irrésistible de marcher à la conquête du monde, les Allemands, arrivés les derniers au partage de la terre, se pénétrèrent bien vite de cette vérité, que, pour atteindre leur but, la connaissance des langues modernes était momentanément d'une importance aussi capitale que la possession de canons et de baïonnettes. Mais il fallait faire vite, le temps pressait et le temps c'est de l'argent. Aussi voyons-nous alors surgir de nouvelles méthodes pour l'étude

des langues vivantes. Les unes, sans valeur scientifique, n'avaient d'autre prétention que d'apprendre un « langage nègre » pouvant servir aux commis voyageurs et aux touristes qui complétaient avec désinvolture les lacunes du vocabulaire et des connaissances grammaticales par les procédés expressifs des sourds-muets.

D'autres, par contre, partaient de l'observation psychologique très juste que l'enfant ne peut saisir l'abstrait qu'à l'aide du concret, et, pour agrémenter l'étude du vocabulaire et faciliter le rôle de la mémoire, elles présentaient par des tableaux bien combinés des objets ou des scènes situés dans l'entourage immédiat de l'enfant. On montrait ainsi la salle de classe, la maison et ses environs, la ville, les saisons, etc., etc., de sorte qu'à chaque mot se rattachait une image visuelle. Bientôt, se basant sur le principe : la grammaire s'apprend par la langue et non la langue par la grammaire, celle-ci est bannie comme telle ; les notions grammaticales sont infiltrées goutte à goutte, homéopathiquement, dans les jeunes cerveaux, après avoir été déduites des lectures et des conversations ; en outre, dès les premières leçons, on se sert uniquement de la langue étrangère, et on habitue ainsi les élèves à penser dès le commencement dans cette langue même. Les leçons deviennent plus vivantes, l'attention des élèves est constamment tenue en éveil ; mais l'effort fourni par eux diminue dans les mêmes proportions que le travail augmente pour le maître.

Le nouveau système avait certainement du bon, beaucoup de bon même ; il avait brisé le moule trop rigide de l'ancienne méthode grammaticale. Mais toute réaction violente a une tendance à dépasser le but assigné. Aussi, au bout de quelques années, les inconvénients de la méthode intuitive ne tardèrent-ils pas à se faire sentir. S'il est vrai que, dans les premières années de son existence, l'enfant apprend à parler par imitation, sans se soucier de règles quelconques, il est non moins vrai qu'on ne saurait prolonger indéfiniment cette « méthode maternelle », pas plus que, du fait qu'on a donné le lait au biberon pendant les premiers mois, on pourrait conclure qu'il faille continuer ce genre d'alimentation jusqu'à 15 ans. En exagérant les procédés intuitifs, dans n'importe quelle branche, on rend la mémoire paresseuse et on affaiblit la faculté d'abstraction, si on ne la tue pas tout à fait ; puis, en supprimant la grammaire et les exercices ordonnés, thèmes et versions, on supprime par le même coup un merveilleux instrument de logique. D'autre part, l'étude comparée des deux langues — langue étrangère et langue maternelle — facilite le travail de la mémoire d'une façon plus intelligente et plus profonde que l'étude basée uniquement sur les procédés d'intuition. Pour ces raisons, on n'a pas tardé à revenir de l'admiration sans réserve qu'on professait à l'égard de cette méthode. Excellente pour donner du courage aux débutants, en leur fournissant, le plus vite et le plus aisément possible, un vocabulaire riche et varié, elle ne saurait convenir à des élèves plus avancés. C'est pourquoi, ayant bénéficié des expériences faites, les manuels actuels, qu'ils nous viennent d'Allemagne ou de France, présentent le juste milieu entre la méthode grammaticale d'autrefois et la méthode purement intuitive, et tout le monde s'en trouve bien.

Tribune de Fribourg. HUG.