

Zeitschrift: Annales fribourgeoises
Herausgeber: Société d'histoire du canton de Fribourg
Band: 58 (1988-1989)

Artikel: Le professeur Eugène Dévaud et quelques courants pédagogiques étrangers
Autor: Weber, Marie-Thérèse
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-817926>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. 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. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

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. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

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. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 25.12.2025

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

LE PROFESSEUR EUGÈNE DÉVAUD ET QUELQUES COURANTS PÉDAGOGIQUES ÉTRANGERS*

MARIE-THÉRÈSE WEBER

Fribourg s'illustre par une longue tradition pédagogique. Déjà au Moyen Age, il se préoccupait des questions scolaires et, à l'époque de la Contre-Réforme, il joua un rôle moteur dans le maintien de la foi catholique et l'implantation d'écoles. Dans notre canton, le développement de l'éducation se poursuivit à travers les siècles et fut l'œuvre de nombreux pédagogues dont la plupart étaient des ecclésiastiques, tels que le Père Girard et le chanoine Horner. Enracinés dans leur terre natale et connaissant, par conséquent, les besoins et les aspirations du peuple fribourgeois, ils tentèrent d'y répondre. L'un de ces maîtres, Eugène Dévaud (1876-1942), marqua l'histoire de la pédagogie dans la première moitié du XX^e siècle.

I. EUGÈNE DÉVAUD, UN AUTHENTIQUE PÉDAGOGUE FRIBOURGEOIS

Né le 17 mai 1876 à Granges-la-Battiaz, dans la paroisse de Villaz-Saint-Pierre, Eugène Dévaud était le fils d'un riche agriculteur qui fut pendant plusieurs années député au Grand Conseil. Il grandit dans une famille chrétienne qui avait le goût du travail. Fier de ses racines terriennes, il resta toujours fidèle aux valeurs paysannes.

Après avoir commencé ses études secondaires au Pensionnat Saint-Charles, à Romont, il les poursuivit au Collège Saint-Michel, à Fribourg. Elève studieux, doué d'une vive intelligence, il se passionnait pour la littérature. Ayant obtenu son baccalauréat, il entra au Grand Séminaire afin de répondre à sa vocation sacerdotale. Il fut ordonné prêtre en 1901, puis entreprit, à Fribourg, des études universitaires couronnées par une thèse intitulée *L'école primaire fribourgeoise sous la République helvétique 1798-1803*. Cette recherche dénotait certes ses préoccupations pédagogiques. Mais sa curiosité intellectuelle l'avait également amené à s'intéresser à d'autres domaines tels que la vie artistique et littéraire. Il excellait à émettre ses réflexions et

*La doctrine pédagogique de E. Dévaud est analysée dans «La pédagogie fribourgeoise, du Concile de Trente à Vatican II: continuité ou discontinuité?», thèse d'Etat que M^{lle} Marie-Thérèse Weber soutiendra prochainement à l'Université de Lyon II.

ses critiques; aussi publia-t-il dans maintes revues des notices bibliographiques, par exemple «Les écrivains gruyériens de l'Emulation», «*L'Etape*, par M. Paul Bourget», «M. Brunetière et l'*Encyclopédie*». Dans ses lectures, la vie psychologique et morale des héros de roman retenait souvent son attention. Cet intérêt n'est, sans doute, pas étranger au choix de sa carrière pédagogique. En outre, son maître, R. Horner, premier titulaire de la chaire de pédagogie à l'Université de Fribourg, l'aida certainement dans l'orientation de sa vie de prêtre, car il avait décelé dans ce brillant étudiant les qualités dont devrait faire preuve son successeur. Comme E. Dévaud décida de se mettre au service de l'école de son canton, il voulut parfaire sa formation. C'est pourquoi il fit plusieurs séjours à l'étranger, notamment à Paris, à Iéna, à Louvain où il put étudier sur le terrain divers courants pédagogiques. De retour dans son pays, il devint inspecteur des écoles primaires françaises de la ville de Fribourg, poste qu'il occupa de 1906 à 1910. Puis il succéda au chanoine Horner en qualité de professeur de pédagogie.

En marge de ses fonctions universitaires, il donna encore des cours dans diverses institutions destinées soit à la formation du clergé, soit à celle des futurs enseignants. De plus, après avoir été professeur à l'Ecole normale d'Hauterive, il en assumait la direction de 1923 à 1931. Ouvert à tous les problèmes pédagogiques, il devint membre de diverses commissions d'études. Face à l'évolution des idées pédagogiques et aux remous suscités par différents courants de pensée, E. Dévaud défendit l'école chrétienne et fut un guide averti pour le corps enseignant fribourgeois. Mais ses préoccupations débordaient les milieux scolaires. Aussi, pendant la Première Guerre mondiale, fut-il mandaté par le Conseil fédéral et le Saint-Siège pour visiter les camps de prisonniers en Allemagne, ce qui lui valut la distinction de chevalier de la Légion d'honneur. Les étudiants d'Extrême-Orient, accueillis au Foyer Saint-Justin, à Fribourg, furent également l'objet de sa sollicitude. En 1934, il fut nommé chanoine honoraire de la cathédrale de Fribourg. Deux ans plus tard, il fut élu Recteur magnifique de l'Université et revêtu de la prélature. Il avait ainsi atteint l'apogée de sa carrière. Travailleur infatigable, il poursuivit encore quelques années ses activités, mais, atteint dans sa santé, il dut y renoncer en 1941 et il mourut au début de l'année suivante.

C'est par la plume que l'œuvre de E. Dévaud se fit connaître au-delà des frontières fribourgeoises, voire nationales, et que son nom s'inscrivit dans l'histoire de la pédagogie européenne. Déjà en 1906, il collaborait au *Bulletin pédagogique*. Par la suite, diverses revues telles que *Nova et Vetera*, l'*Annuaire de l'Instruction publique en Suisse*, la *Revue belge de pédagogie* s'assurèrent son concours. Lors de ses pérégrinations à l'étranger, il informait ses lecteurs de la vie scolaire des pays où il séjournait. La méthodologie, surtout celle de la langue maternelle et des sciences naturelles, retint particulièrement son attention. Il y consacra plusieurs ouvrages et articles, notamment le *Précis de méthodologie générale*, le *Guide de l'enseignement primaire*

théorique et pratique, La lecture intelligente à l'école primaire, L'enseignement de l'histoire naturelle à l'école primaire.

En tant que citoyen chrétien, E. Dévaud est un pédagogue préoccupé des finalités de l'éducation qui prépare l'enfant à ses destinées temporelle et éternelle. Mais, comme praticien, il est aussi interpellé par les nouvelles méthodes, les nouveaux procédés qui sont au service de l'école. C'est ainsi qu'il est amené tout naturellement à s'intéresser à divers systèmes d'éducation.

II. L'APPORT DE L'ALLEMAGNE

Lorsque G. Python confia à E. Dévaud la chaire de pédagogie de notre Université, il lui demanda de présenter la pédagogie allemande à ses étudiants. En signe de reconnaissance et de vénération pour ce magistrat, le pédagogue fribourgeois réalisa ce vœu. Sa tâche était d'autant plus facile qu'il avait séjourné en Allemagne. En effet, au semestre d'hiver 1905/1906, il suivit à Iéna des cours de psychologie, de pédagogie et de didactique, notamment ceux d'un disciple de Herbart, le professeur Rein, directeur du Séminaire pédagogique annexé à l'Université. Il participa également à plusieurs cours de vacances à Munich, à Berlin... et eut ainsi l'occasion de rencontrer de grands pédagogues allemands et de visiter de nombreuses écoles.

A. IÉNA ET LA MÉTHODE EURISTIQUE

Pendant son séjour à Iéna, E. Dévaud assista maintes fois à des leçons d'épreuve à l'école d'application du Séminaire pédagogique et aux débats qui les suivaient. Il écrivit plusieurs articles à ce sujet dans le *Bulletin pédagogique* et attira l'attention de ses lecteurs sur la méthode euristique¹.

Dans «L'interprétation euristique d'une poésie», il relate une étude du poème d'Otto Ernst, *Nis Randers*, dont le thème est un sauvetage lors d'une tempête en mer du Nord et qui fut l'objet de deux leçons. Au lieu de prendre le texte comme point de départ, la méthode euristique adopte une autre approche. Dans la leçon d'introduction suivie par E. Dévaud, le maître, qui s'adressait à des garçons de 14-15 ans en fin de scolarité primaire, réveilla dans leur esprit quelques notions estompées et en ajouta d'autres, nécessaires à la compréhension du poème. A cet effet, il inscrivit au tableau noir les mots clés et quelques termes nouveaux. Puis il leur annonça le sujet

¹La méthode euristique fournit aux élèves quelques éléments leur permettant de découvrir par eux-mêmes ce qu'on veut leur enseigner.

de la leçon en leur montrant une reproduction illustrant une nuit orageuse en mer. Cette base concrète suscita une discussion animée au cours de laquelle l'instituteur insista sur le contenu du poème afin d'amener les élèves au texte lui-même. Le lendemain, après avoir brièvement évoqué le cours de la veille, le candidat qui donnait sa leçon d'épreuve demanda aux enfants d'effectuer un travail en commun : ils devaient narrer oralement un sauvetage en pleine tempête, dans la mer du Nord. Alors qu'ils étaient en train de raconter cette histoire, le maître du jour les interrompit soudain et lut le poème en question sans y ajouter de commentaires. Puis chacun en reçut un exemplaire dactylographié et dut rédiger la fin de l'histoire, c'est-à-dire l'arrivée des rescapés dans la maison paternelle.

E. Dévaud note qu'il aurait souhaité une étude plus poussée sur le fond et la forme de ce poème, associant l'analyse à la synthèse. De plus, il aurait attiré l'attention des élèves sur les qualités esthétiques du texte. Bien qu'il relevât les aspects positifs de la méthode euristique tels que l'activité des écoliers, il ne la considérait pas comme la seule valable.

B. HALLE ET LA MÉTHODE ANALYTICO-SYNTHÉTIQUE

En 1906, l'école réelle des Fondations Francke à Halle² accueillit aussi E. Dévaud. Dans «Une leçon de grammaire», le pédagogue fribourgeois mentionne que les livres de lecture y tenaient lieu de manuels de langue maternelle. Ainsi l'enseignement de la grammaire découlait de l'étude d'un texte selon la méthode analytico-synthétique. Dans notre canton, celle-ci avait été préconisée par R. Horner, mais certains s'étaient élevés contre cette «nouveau» qui date d'Aristote pour souligner les avantages de «l'exégèse» grammaticale d'autrefois. Evidemment, E. Dévaud recommanda la méthode analytico-synthétique qui stimule l'esprit de l'élève, mais l'instituteur devait bien la posséder afin de l'appliquer intelligemment.

C. LA PÉDAGOGIE DE LA SPONTANÉITÉ INSTINCTIVE

L'évolution de la pédagogie allemande, de la fin du XIX^e siècle à la Deuxième Guerre mondiale, retint aussi l'attention de E. Dévaud. Il fit part de ses investigations dans des conférences et des articles qui avaient surtout un but informatif; cependant, il émettait souvent son opinion en de brefs commentaires et défendait, si besoin était, la conception chrétienne de l'éducation.

En 1935, lors d'une conférence donnée à Madrid, il entretint ses auditeurs de la pédagogie de la spontanéité instinctive, qui avait préparé l'avènement de la pédago-

²L'école réelle est un établissement d'enseignement secondaire.

gie de la race et du sang en vigueur sous le III^e Reich. Cette pédagogie de la spontanéité se fiait uniquement aux impulsions de l'enfant et rejetait tout ce qui lui était imposé de l'extérieur. Elle naquit dans les milieux artistiques de Hambourg sous l'impulsion d'Alfred Lichtwark, qui fut d'abord instituteur, puis directeur d'une galerie de beaux-arts. Celui-ci mit en cause la prétendue culture dispensée à l'école primaire, qui n'était qu'un savoir mnémonique et vain. Il suscita de nombreux adeptes et diverses initiatives pédagogiques concernant la culture artistique. On créa en faveur de celle-ci une Association d'instituteurs animée par Karl Götze qui, par la suite, travailla au ministère de l'Instruction publique et fut un pionnier du nouveau pédagogique à Hambourg. Ce mouvement d'éducation artistique se répandit dans toute l'Allemagne et, en 1901, au cours d'une manifestation, les mots «vom Kinde aus» furent prononcés pour la première fois et devinrent la devise des novateurs : il fallait donc s'attacher au développement spontané de l'enfant.

Les promoteurs d'une pédagogie nouvelle avaient encore d'autres objectifs. En 1896, par son livre *De la misère de la littérature juvénile*, H. Wolgast attira les protestations des patriotes et des ecclésiastiques qui se sentirent visés. Mais il était soutenu par les socialistes, qui prétendaient être seuls aptes à former le goût des jeunes gens dans les domaines artistique et littéraire. L'idée d'une école unique, qui entraînerait la fermeture des écoles confessionnelles et des établissements réservés aux bourgeois, se répandait aussi en Allemagne. On s'éleva également, mais en vain, contre la surveillance exercée sur les écoles par les autorités politiques. En 1905, les instituteurs de Brême voulurent supprimer l'enseignement de la religion, mais celui-ci se maintint jusqu'en 1918.

Au début du XX^e siècle, la pédagogie de Herbart était appliquée en Allemagne. Elle considérait le programme comme un facteur essentiel d'éducation.

«C'est la matière qui éduque et l'on éduque en faisant absorber à l'enfant cette matière. Tout le souci des pédagogues, depuis cinquante ans (...) s'était porté sur la manière d'enseigner, sur la manière de présenter et de faire assimiler cette matière, sur la relation : matière-enfant...»³.

Mais, pour les novateurs de Hambourg, le développement spontané de l'enfant était le pivot de la pédagogie.

«Le principe fondamental dont chacun s'inspire est le suivant : ce n'est pas le maître qui doit emmailloter l'enfant dans le réseau étouffant de sa pédagogie ; c'est l'enfant qui impose au maître la pédagogie selon laquelle il doit être traité»⁴.

³DÉVAUD, E. : «La pédagogie de la spontanéité instinctive en Allemagne», in *Nova et Vetera* (2), 1936, p. 127.

⁴*Ibid.*, p. 128.

Ils constituèrent une commission sous la présidence de W. Paulsen et soumirent leurs suggestions à l'approbation du Synode scolaire. Celui-ci élaborait le *Synodal Lehrplan* que le Ministère de l'instruction publique refusa. Suite à la révolution du 9 novembre 1918, les socialistes furent vainqueurs et le nouveau ministre de l'Instruction publique donna aux instituteurs la possibilité de travailler selon l'ancien programme ou d'appliquer le *Synodal Lehrplan* ou encore d'innover selon les principes du «vom Kinde aus» dans des «écoles d'essai». Cette dernière proposition fut retenue par trois groupes de maîtres.

«La victoire pédagogique des maîtres de Hambourg cependant était due à la défaite des armées allemandes, au renversement du régime bourgeois, au triomphe de la révolution politique, et non pas à la persuasion conquérante de la vérité des idées qu'ils soutenaient...»⁵.

Vu que les maîtres pouvaient désormais innover en matière scolaire, ils se groupèrent non seulement d'après leurs affinités pédagogiques, mais aussi selon leurs options politiques. L'école des bourgeois avait vécu, il fallait édifier une nouvelle école conforme à l'optique du prolétariat.

Dans le mouvement «vom Kinde aus», comme l'impulsion spontanée de l'enfant servait de guide, toute autorité extérieure n'avait plus sa raison d'être. Par conséquent, les programmes, les horaires de travail, les sanctions furent supprimés. Dans les établissements où cette doctrine était appliquée, les écoliers avaient le pouvoir de décision et l'instituteur appartenait à la communauté scolaire au même titre qu'eux, il était leur égal.

Mais vers 1926, il fallut faire marche arrière, c'était l'échec: les élèves ne s'étaient pas mis au travail et les maîtres n'avaient pu remédier à cette situation puisqu'ils n'avaient aucune autorité. On comprit alors que l'enseignement était indispensable, qu'il n'étouffait pas la spontanéité de l'enfant et pouvait même pallier son manque d'initiative. Selon E. Dévaud, qui n'était pas partisan de la pédagogie de la spontanéité instinctive, celui

«qui s'astreignait à pénétrer des connaissances venues du dehors, à se les approprier intellectuellement, bien loin de lier sa personnalité, bien loin de tarir en lui sa spontanéité native, posait au contraire les fondements indispensables de sa personnalité; les sources de sa spontanéité et de sa création futures en étaient alimentées»⁶.

A ce moment-là, le «Wandervogel», mouvement qui avait les sympathies des jeunes gens, reconnaissait que l'écolier

⁵ *Ibid.*, p. 130.

⁶ *Ibid.*, p. 144.

« ne peut devenir lui-même, épanouir ses énergies, actualiser ses possibilités, sans l'aide d'un adulte auquel il se confie absolument et qui l'amène à réaliser sa pleine personnalité. Ce Führer a sur ses subordonnés une autorité quasi religieuse; il ne consulte pas leurs goûts ni leur gré; il exige effort, contrainte, travail persévérant sur soi »⁷.

D. L'ÉCOLE COMMUNAUTAIRE

D'après E. Dévaud, la naissance de l'Ecole communautaire s'explique principalement par le fait que la pédagogie de la spontanéité instinctive ne s'inspirait que de la psychologie de l'enfant et n'indiquait pas les finalités de l'éducation. Les promoteurs de ce nouveau mouvement voulurent éduquer l'enfant pour la communauté et par l'intermédiaire de la communauté, qui était alors considérée comme l'unique bien, la seule autorité.

Le pédagogue fribourgeois relève notre appartenance héréditaire aux gens de notre race, de notre peuple avec qui nous formons une communauté et partageons le même destin. Cette communauté se justifie parce que l'individu, dans son isolement, ne peut accomplir une œuvre qui résiste aux assauts du temps, alors qu'un peuple, une nation assurent une certaine pérennité à leurs réalisations. Tandis que les familles, qui sont aussi des communautés, disparaissent parfois après quelques générations,

« les nécessités du monde d'aujourd'hui postulent un groupement plus vaste, plus durable et plus puissant : la nation, disent les nationalistes; la race, disent les racistes; l'humanité, disent les socialistes »⁸.

Les uns et les autres cherchent à créer entre la famille et l'Etat un organe intermédiaire: l'école. Son ultime fin est le développement du « Gemeinschaftsgeist ». Son agent principal est la communauté elle-même, qui pratique le « Gesamtunterricht » pour parer à l'ignorance des élèves et satisfaire leur besoin de savoir.

« Ils (les écoliers) s'informent auprès de leurs parents, de leur entourage, dans les livres, auprès de leur maître, qui excite et soutient leur ardeur, mais qui les dirige plutôt qu'il ne les renseigne; ils se communiquent les résultats de leurs enquêtes; ils les condensent en un corps de doctrine, qui est l'œuvre de tous et de chacun. Et c'est tout cela, le « Gesamtunterricht ». Né de l'esprit communautaire, il renforce la cohésion de la communauté par la commune manière de penser et de juger qui en est la suite, d'où dérive à son tour une commune manière de sentir, sans négliger la commune manière d'agir et de travailler »⁹.

⁷ *Ibid.*, pp. 138-139.

⁸ DÉVAUD, E.: « De l'Ecole communautaire », in *Annuaire de l'Instruction publique en Suisse*, 1931, p. 48.

⁹ *Ibid.*, p. 51.

Evidemment, E. Dévaud conteste certains points de la doctrine de l'Ecole communautaire. Selon l'optique chrétienne, l'enfant n'appartient qu'à Dieu, mais, vu qu'il est un habitant de la cité terrestre, celle-ci a le droit d'exiger qu'il soit éduqué pour elle. Il est donc légitime que l'éducation soit aussi communautaire. Cependant, comme toute personne a une âme immortelle et une destinée éternelle,

«elle est au-dessus de la cité terrestre; celle-ci n'est plus alors pour elle qu'un moyen de réaliser sa destinée selon les normes fixées par Dieu. A titre d'individu périssable, l'homme est bien la partie du tout; à titre de personne immortelle, «divinisée» par la grâce, il est lui-même un tout, supérieur à la cité. (...) L'homme doit se régir en vue de ce pour quoi il est fait. Or, il est fait pour une autre fin que le bien de la société; en ce sens, la société est pour la personne. Mais il n'atteint sa fin qu'en vivant temporairement en société; en ce sens, il est un être communautaire»¹⁰.

Comme l'enfant naît dans une famille, c'est à elle que revient le droit inaliénable de l'éducation de sa descendance. C'est pourquoi l'Etat doit la protéger et mettre à sa disposition des écoles, néanmoins

«l'école demeure une institution premièrement familiale, en ce sens qu'elle n'a de pouvoir sur l'enfant que pour autant que la famille le lui a concédé. Ce pouvoir, la famille le lui prête sans s'en dessaisir»¹¹.

Selon E. Dévaud, l'école assume la tâche d'instruire l'enfant, de répondre aux questions vitales qu'il se pose, notamment sur son existence et sa destinée, de transmettre le patrimoine culturel de génération en génération. Le maître use de son autorité pour enseigner et libérer ainsi l'enfant de son ignorance.

«Toutes les leçons, tous les exercices libèrent donc l'élève de quelque impuissance, jusqu'à ce que, parvenu à la maturité du vouloir, il se conduise par lui-même selon la règle du vrai, et que, parvenu à la maturité de l'intelligence, il continue par lui-même son instruction, apte enfin à saisir d'un effort personnel et à contempler le vrai.»¹²

L'instituteur se charge donc non seulement de la formation religieuse, morale et intellectuelle des enfants, mais les éduque aussi à la vie sociale et civique. Il stimule l'intelligence de ses élèves afin qu'ils assimilent les nouvelles connaissances par un acte immanent et éveille en eux le goût du travail personnel. Selon E. Dévaud,

«l'école chrétienne, bien avant que soient venus au monde les éducateurs collectivistes, apprenait aux écoliers le «rendez à César ce qui est à César». Elle ajoutait: «Rendez à Dieu ce qui est à Dieu». Cette dernière parole a délivré la personne du joug étatiste païen, en lui assignant une fin qui dépassait le bien de la cité. Elle délivre encore aujourd'hui l'individu moral des contraintes de la société en ce qui touche à sa destinée propre.

¹⁰ *Ibid.*, pp. 52-53.

¹¹ *Ibid.*, p. 54.

¹² *Ibid.*, p. 58.

En la biffant, la pédagogie de la collectivité, qu'elle soit nationale ou internationale, en proclamant le droit divin de la majorité, expression de la «volonté générale», a forgé, en l'école communautaire (...) un des plus complets instruments d'oppression des jeunes intelligences et des jeunes consciences qu'on ait imaginés depuis Platon... »¹³.

E. LA PÉDAGOGIE DE LA RACE

En guise d'introduction aux cours académiques de l'année 1936/1937, E. Dévaud présenta à ses étudiants Berthold Otto, un précurseur de la pédagogie de la race. Vu que cet exposé était avant tout une information, il ne fit pas une analyse complète de la doctrine de ce pédagogue allemand, mais émit quelques réflexions sur certains points qu'il jugeait particulièrement importants.

Otto prétend que «la nature sait mieux que la raison ce qu'elle veut et ce qu'il faut»¹⁴. L'instinctif est, par conséquent, l'élément fondamental de l'homme, alors que l'intelligence n'a qu'un rôle secondaire. En outre, les forces instinctives sont plus agissantes dans les collectivités unies par les liens du sang et de la race que chez l'individu isolé. Selon Otto, le moi individuel découle de la vie collective d'un peuple.

«Ni la vie du corps ni celle de la pensée ne sont propres à celui qui est d'un peuple; son corps est une parcelle du corps du peuple; sa pensée, une émanation du Volksdenken»¹⁵.

La vie collective d'un peuple est tributaire de son élan vital collectif, qui se manifeste par un esprit (Volksgeist), par un penser (Volksdenken) et un vouloir (Volkswille) raciques. La race est le critère sur lequel se fonde l'unité d'un peuple formant un Etat. Au début du XX^e siècle, cette doctrine eut évidemment un certain retentissement en Allemagne.

La mission d'assurer l'avenir du peuple incombe aux enfants qui seront aidés, dans cette tâche, par l'institution scolaire telle que l'école d'Otto à Lichterfelde.

«La classe est aussi le moyen de dégager cet esprit collectif, traduction consciente de la tendance inconsciente de développer le Volksdenken, de l'exercer, et, ce faisant, d'actionner les volontés jeunes vers les accomplissements prochains du Volkswille»¹⁶.

D'après Otto, la grande ville est néfaste aux petits citadins, car elle ne leur accorde ni le temps suffisant pour vivre leur enfance ni les possibilités de jeux en

¹³ *Ibid.*, p. 59.

¹⁴ DÉVAUD, E.: «Berthold Otto. Un précurseur de la pédagogie de la race», in *Nova et Vetera* (4), 1936, p. 392.

¹⁵ *Ibid.*, p. 393.

¹⁶ *Ibid.*, p. 396.

plein air; de surcroît, ils sont ignorants quoiqu'ils voient beaucoup de choses. Sa prédilection pour la campagne l'amène aussi à préférer aux établissements scolaires de la ville l'école villageoise qui révélera le Volksgeist à ses élèves.

«Qu'est-ce que le Volksgeist, sinon le cumul héréditaire des dispositions psychiques que le climat, la topographie et l'histoire millénaire ont suscitées, puis ont confiées à la chair et au sang de ceux qui habitent ce lieu. L'école du village est l'organe par lequel le village prend connaissance du Volksgeist dans son adaptation à l'étroite contrée dont elle est le centre, cultive le Volksdenken et le Volkswille»¹⁷.

Otto compare le rôle du pédagogue à celui du prêtre du Volksgeist, mais il confie à la famille la mission d'initier les enfants à la vie communautaire, tâche qui se poursuivra dans les groupes professionnels. Quant au socialisme de l'Etat futur, il fera appel aux

«intérêts du peuple et de la race pour unifier le peuple de cette race en une nation unanime dans sa mentalité, dans sa volonté de puissance et de progrès, une nation où toutes les institutions, et spécialement l'armée, seront des manifestations du Volksgeist, des créations du Volksdenken, des organes actifs du Gesamtwille»¹⁸.

Déjà en 1910, Otto avait décrit l'Etat idéal fondé sur le seul parti national et socialiste. Quand il mourut en juin 1933, ses rêves politiques et certains de ses projets pédagogiques allaient être réalisés par les futurs dirigeants.

E. Dévaud reconnaît l'influence d'Otto sur la pédagogie allemande, surtout à l'époque du III^e Reich. Il se sent proche de ce théoricien quant à l'importance du milieu de vie en éducation, mais ne partage pas ses vues sur la pédagogie de la race. Selon le maître fribourgeois

«la nation est un fait que nous devons croire providentiel, en laquelle les fils d'une patrie doivent être éduqués à rendre à César ce qui est à César»¹⁹.

Mais ni la race ni la patrie ne revêtent une valeur absolue à ses yeux. En se référant à la doctrine de l'Eglise, il relève la solidarité universelle et la vie relationnelle de l'homme dans l'Etat et dans l'Eglise.

E. Dévaud donna à Madrid une série de conférences sur le national-socialisme et, en 1936, il en publia un résumé, ce qui nous permet de cerner encore mieux ses vues sur la pédagogie de la race. S'appuyant sur la doctrine chrétienne, il affirme que nous sommes tous fils d'un même Père et frères adoptifs du Christ, ainsi,

«nous ne saurions admettre qu'il y ait des différences de races et de sang, ni qu'une race ait reçu la mission d'asservir les autres par le fer et le feu, s'il le faut. Cette divinisation du

¹⁷ *Ibid.*, p. 403.

¹⁸ *Ibid.*, p. 407.

¹⁹ *Id.*, pp. 414-415.

sang conduit au paganisme, de fait, est un paganisme. Une nation trouve son unité non dans le sang, mais par l'esprit, par l'intelligence du bien commun convenable à tel peuple et par le «vouloir vivre ensemble» qui en est la conséquence de résolution et d'action»²⁰.

Alors que tout être humain est appelé par Dieu à réaliser sa destinée, toute société a aussi une mission à remplir selon un plan providentiel. L'éducateur doit donc aider l'enfant à répondre à sa vocation afin que, devenu adulte, il puisse assumer les tâches qui seront les siennes dans sa patrie.

III. À L'ÉCOUTE DE LA PÉDAGOGIE SOVIÉTIQUE

Comme la pédagogie russe intéressait vivement E. Dévaud, il traita ce sujet dans plusieurs conférences qu'il donna en Suisse et à l'étranger, dans maints articles et dans un livre intitulé *La pédagogie scolaire en Russie soviétique*. Le régime communiste retint particulièrement son attention, c'est pourquoi nous présenterons quelques points de l'analyse pédagogique qu'il en fit.

Selon la doctrine communiste, l'être humain n'est pas doué d'une âme immortelle, il n'existe pas en tant que personne ayant sa propre destinée. Il n'est qu'un agent de production asservi au développement de la société qui est sa fin ultime. Par conséquent, l'éducation de l'enfant a pour objectif le service de la collectivité par le travail.

«L'enfant est élevé par le travail pour le travail. L'éducation en U.R.S.S. est ordonnée à la production ouvrière. (...) La formation de tous les citoyens de l'Union a pour objectif une habileté à produire. La personne ne justifie son droit à l'existence dans la société qu'en tant qu'elle lui fournit quelque bien matériel qu'elle peut utiliser. L'homme est donc ordonné à la société par la production. Son travail n'est utile que s'il s'agence exactement dans le «processus» du travail collectif»²¹.

Cette conception de l'être humain ne correspond pas à celle de E. Dévaud. Selon lui, l'homme, formé d'un corps et d'une âme immortelle, a été créé par Dieu pour réaliser sa mission de citoyen chrétien selon les circonstances particulières de sa vie. Sa fin suprême n'est pas la société mais Dieu, la béatitude éternelle.

«L'enfant ne doit pas être élevé pour lui-même, égoïstement, ni pour la société, quelle qu'elle soit, mais pour Dieu. (...) Dieu seul est le but dernier de l'enfant et de l'homme; à connaître Dieu, à l'aimer, à le servir de mieux en mieux, il deviendra de mieux en mieux

²⁰ DÉVAUD, E.: «Notes sur la Pédagogie du National-Socialisme», in *La Semaine catholique de la Suisse romande* (30), 1936, p. 470.

²¹ DÉVAUD, E.: «L'enseignement en Russie de Pierre-Le-Grand à Staline», in *Nova et Vetera* (2), 1934, p. 160.

lui-même, parce qu'il parachèvera ce pour quoi il est fait, ce pour quoi il est, et la perfection de sa personne se terminera dans la jouissance de Dieu par la lumière de gloire»²².

Cette finalité théologique implique évidemment une éducation de l'enfant en vue de l'accomplissement de ses tâches futures dans la société où il est appelé à vivre, car c'est là qu'il servira Dieu.

«Vivre de vie humaine et chrétienne consiste, pour chacun, à fidèlement accomplir les tâches temporelles précises et concrètes que Dieu lui a désignées par la voix des dispositions intérieures et celle des circonstances extérieures, selon la loi naturelle connue par la raison et la loi divine connue par la révélation»²³.

Vu que la société communiste n'admet pas la dimension spirituelle de l'homme qui n'est, à ses yeux, qu'un agent de production au service de la société, l'éducation qu'elle donne est athée et matérialiste. Elle se limite à former: «1. un communiste convaincu; 2. un travailleur techniquement qualifié; 3. un athée militant...»²⁴.

Elle insiste en effet sur l'instruction, sur l'engagement personnel au service de la cause communiste. Afin de rallier tous les travailleurs en vue de l'édification d'une société nouvelle, il faut que le prolétariat connaisse les éléments culturels du passé, sache les utiliser, car

«la culture prolétarienne doit apparaître comme la résultante naturelle des connaissances conquises par l'humanité sous le joug capitaliste et sous le joug féodal...»²⁵.

En outre, pour assurer le développement agricole et industriel d'un pays, il est nécessaire d'être au courant des progrès scientifiques et techniques réalisés dans ces domaines-là. L'instruction s'avère donc indispensable.

Vu qu'en U.R.S.S. l'enfant appartient à l'Etat, celui-ci se considère comme l'unique éducateur et prétend donc supplanter la famille dès le berceau. A cet effet, le gouvernement a organisé des crèches, des jardins d'enfants, il a augmenté le nombre des écoles. Il libère ainsi la mère de sa tâche d'éducatrice afin qu'elle puisse redevenir une force productrice au service de l'Etat.

«Dès ses relevailles, la mère soviétique cesse d'être mère; elle redevient ouvrière, attelée à la production, but de sa vie; ce qu'elle vient de mettre au monde est un futur producteur, (...) son existence ne se justifie que par le travail socialement utile que la cité est

²²DÉVAUD, E.: «L'éducation... une vie? une préparation à la vie», in *Nova et Vetera* (3), 1933, pp. 325-326.

²³DÉVAUD, E.: «Le bilan de l'Ecole active», in *Revue belge de pédagogie* (6), 1940, p. 338.

²⁴DÉVAUD, E.: «L'éducation préscolaire et périscolaire en Russie soviétique», in *L'Education* (8), 1934, p. 460.

²⁵DÉVAUD, E.: «Parmi la jeunesse russe», in *Nova et Vetera* (3), 1932, p. 238.

en droit d'attendre de lui dans un avenir prochain. Pour le moment, on le confie à la crèche annexée à l'usine, à la ferme collective, à l'entreprise à laquelle ses parents sont attachés»²⁶.

Comme la production est le point de mire de la société communiste, il faut qu'elle se renouvelle sans cesse et soit si abondante qu'elle satisfasse tous les besoins de chacun. D'après Lénine, le stade supérieur du communisme serait ainsi atteint : il semble ignorer que les désirs du cœur humain sont infinis. C'est à l'école qu'incombe la mission d'instaurer ce monde nouveau. Vu qu'elle est le prototype de la société future, elle

«doit être toujours en progrès d'un degré sur le village ou le quartier, et la jeunesse en avance d'une étape sur la génération adulte, vers l'idéal de la société communiste, vers le paradis rouge»²⁷.

Attendu que l'école doit être productrice, les autorités souhaitent qu'elle puisse vivre en autarcie ou être rattachée à une usine, à un kolkhoze. L'essentiel est sa capacité de production et non pas la formation intellectuelle et professionnelle de l'élève. «L'enseignement est donné pour la fabrication par la fabrication dans un milieu de fabrication»²⁸.

L'activité est donc coordonnée en vue du faire, de la production d'une œuvre et non pas de l'agir orienté vers le perfectionnement du sujet, alors que, pour E. Dévaud, l'enseignement est centré sur la personne. De plus, l'élève s'entraîne au travail collectif afin de devenir lui aussi un «bâtisseur» du monde nouveau. Mais

«ce n'est point seulement le labeur de ses mains qu'il harmonise avec celui de la masse travailleuse, c'est l'intention de son esprit et la passion de son cœur : (...) je veux être un collaborateur fidèle et utile des camarades aînés; c'est pourquoi, avant tout, je dois apprendre à travailler»²⁹.

Que faut-il donc apprendre à l'enfant pour construire ce monde nouveau? La science, c'est-à-dire les sciences physiques et naturelles, les sciences de la nature matérielle et de la société selon l'optique marxiste. Il doit encore être initié à la technique du travail par le contact quotidien avec les machines dans une usine ou dans une ferme. Cette éducation, appelée polytechnique, englobe

«l'apprentissage théorique et pratique du travail productif, l'étude des éléments fondamentaux de l'économie sociale et du processus de la production avec la maîtrise actuelle

²⁶DÉVAUD, E.: «L'éducation préscolaire et périscolaire en Russie soviétique», in *L'Education* (8), 1934, p. 455.

²⁷DÉVAUD, E.: «La pédagogie bolchevique», in *La Vie intellectuelle* (2), 1932, p. 269.

²⁸*Ibid.*, p. 270.

²⁹*Ibid.*, p. 277.

des principaux outils modernes de cette production, en vue de la préparation d'ouvriers qualifiés et parfaitement dévoués à la construction socialiste... »³⁰.

Comme l'Etat se préoccupe aussi des activités périscolaires, il a prévu à cet effet des institutions chargées de l'organisation des loisirs. Il met ainsi à la disposition des élèves des terrains de sport, de jeu, des bibliothèques, des laboratoires, des ateliers où les enfants s'initient à diverses techniques tout en ayant le plaisir de bricoler. Parfois, on les stimule en leur indiquant des sujets de recherche, en diffusant les meilleurs résultats et en exposant les objets qu'ils ont fabriqués. Quant à l'éducation artistique, elle est favorisée notamment par le chant, la musique, le théâtre et le cinéma. Mentionnons encore qu'on développe au maximum toutes les activités collectives et qu'on soigne l'ambiance dans laquelle elles se déroulent :

«on agit, dans les œuvres périscolaires, en constituant une atmosphère, une aura psychologique, dont les enfants s'imprègnent si bien qu'un autre monde leur paraît inhabitable, voire inconcevable»³¹.

En analysant ce système éducatif, E. Dévaud y décèle des éléments positifs, notamment son organisation technique : rien n'est laissé au hasard pour répondre aux exigences de la vie du futur travailleur communiste. On ne pourrait que féliciter les autorités de l'aménagement des institutions chargées d'éducation si l'on ignorait que celles-ci arrachent les enfants à leur famille et les élèvent selon une conception athée et matérialiste. Evidemment, la formation du militant communiste qui doit œuvrer à l'avènement de la société nouvelle et devenir une force productive au service du pays est ainsi assurée. Mais sa destinée temporelle se confond avec celle de la collectivité et sa destinée éternelle n'est pas prise en considération. E. Dévaud réfute cette doctrine athée et matérialiste qui ravale le travailleur à un agent de production et nie en lui l'homme qui a un destin personnel à accomplir. Il s'élève aussi véhémentement contre le monopole de l'éducation que l'Etat s'est arrogé, car il pense que la famille est irremplaçable dans cette tâche :

«il y a entre la mère, le père et l'enfant une communauté de chair et de sang qui permet à l'action des premiers d'agir sur le dernier jusqu'en ses fibres les plus profondes et les replis les plus cachés du subconscient, ce que nul enseignement ne saurait donner à la nurse la plus abondamment diplômée; (...) rien ne saurait remplacer la famille; le progrès consiste non pas à enlever l'enfant à ceux qui lui ont donné l'existence, à multiplier les crèches et les homes d'enfants, mais à créer des conditions sociales, telles que la mère puisse garder son petit près d'elle, au foyer familial, et qu'elle soit de mieux en mieux formée à son devoir d'éducatrice»³².

³⁰ *Ibid.*, p. 280.

³¹ DÉVAUD, E. : «L'éducation préscolaire et périscolaire en Russie soviétique», in *L'Education* (8), 1934, p. 460.

³² *Ibid.*, p. 459.

Comme l'enfant fait partie de la cité terrestre, l'Etat a le droit et le devoir de se préoccuper de son éducation afin qu'il soit préparé à assumer ses futures responsabilités de citoyen, à accomplir ses destinées temporelle et spirituelle. Cependant, il ne peut revendiquer tous les droits dans cette tâche ni réduire l'homme à l'état d'esclave productif.

«Quand l'homme a rempli ses devoirs de citoyen, il garde sa liberté de famille, et surtout sa liberté de personne. Or, il est une personne par son âme spirituelle; par elle, il est quelque chose de céleste et d'ordonné à Dieu et au ciel, donc à un ordre supérieur aux intérêts terrestres de la cité; en tant que personne, il n'est plus une partie d'un tout, mais un tout, à l'égard duquel la cité prend le rang de moyen»³³.

Si la famille est la première éducatrice de l'enfant, en général, elle ne peut assumer seule cette tâche. Elle demande alors la collaboration de l'école qui devrait s'appuyer sur l'Etat et l'Eglise.

Tout enfant se pose un certain nombre de questions concernant sa propre vie, son origine, sa destinée, son milieu. La réponse à ces interrogations fondamentales renferme une certaine sagesse, une philosophie qui, selon E. Dévaud, constitue la base de tout programme d'école primaire, car cette institution doit apprendre à l'enfant à vivre.

«Ces points négligés, l'acquisition de la science n'est qu'un sport infécond et trompeur. Les réponses à ces questions sont les seules qui comptent. Ma vie est courte. Nul ne la vivra pour moi. Si je la perds, tout est irrémédiablement perdu. Et c'est se jouer abominablement de l'enfant et de l'homme que de lui laisser tout ignorer de ce qui est la seule réalité pour lui: la vie, donc aussi la mort et l'au-delà»³⁴.

L'enfant a encore besoin de certaines techniques qui l'aideront à s'adapter aux différentes circonstances de la vie, à accomplir les tâches qui lui incomberont dans l'exercice de son métier, de sa profession. Dans notre pays, la famille, l'Etat chargent l'école d'enseigner cette sagesse et ces techniques. Mais la Russie soviétique méconnaît la destinée personnelle de l'être humain et l'assujettit à la production au service de la collectivité, car la possession des biens matériels est source de bonheur.

«D'où cette hantise de la formation technique, d'où ce dressage au collectivisme travailleur dès le berceau, d'où cette guerre forcenée contre la famille et contre la religion. La famille reconnaît quelque droit primordial à la personne, le droit de vivre d'une vie à part de la collectivité et de se perpétuer pour elle-même et non pour l'Etat, le droit donc d'avoir une finalité propre, à laquelle le travail et la production s'ordonnent comme moyens. Dieu reconnaît à la personne humaine une destinée qui n'est pas celle de la

³³DÉVAUD, E.: *La pédagogie scolaire en Russie soviétique*, Paris, 1932, pp. 20-21.

³⁴DÉVAUD, E.: «La déroute de la pédagogie: Rome, Vienne, Moscou», in *Nova et Vetera* (2), 1928, p. 147.

production, et la libère de l'emprise totalitaire de l'Etat, en se l'attachant comme son Créateur, son Maître et sa fin»³⁵.

A l'école, maîtres et élèves sont asservis à l'idéal que leur impose la doctrine soviétique. Même la science perd de son autonomie, car elle est soumise à la technique et à la production; elle ne peut donc se développer selon ses propres lois. Quant aux sciences spéculatives, qui pourraient enrichir la formation de l'esprit scientifique, on ne les prend pas en considération.

Finalement, E. Dévaud, qui a relevé que l'erreur la plus grossière du régime communiste est le mépris de la personne, conclut en opposant la pédagogie communiste à la pédagogie chrétienne:

«L'une dit: Je crois en Dieu qui nous a sauvés par le Christ, Fils de Dieu fait homme, continué dans l'Eglise. L'autre dit: Je crois en l'homme venu de la matière, y retournant, dont la destinée, entre temps, est le bonheur matériel collectif. Il y a contradiction, la contradiction qu'il y a entre Dieu et Satan»³⁶.

IV. DECROLY ET LA PÉDAGOGIE CHRÉTIENNE

En 1932, E. Dévaud passa près de trois semaines à l'Ecole de l'Ermitage à Uccle (Belgique). Son carnet de route relate ses nombreuses visites de classe. Pendant son séjour, il eut aussi le privilège de rencontrer le fondateur de cette institution, le Dr Decroly, qui mourut quelques mois plus tard. Par la suite, E. Dévaud approfondit la doctrine pédagogique du médecin belge. Ainsi, à la demande du professeur de pédagogie de l'Université du Sacré-Cœur de Milan, M. Casotti, il répondit à la question suivante: «Une école primaire catholique selon le système de Decroly est-elle possible?». Cette étude parut dans diverses revues et fut reprise dans *Le système Decroly et la pédagogie chrétienne*.

Au cours de l'entretien que E. Dévaud eut avec Decroly, celui-ci se demanda si son interlocuteur accusait son système d'être matérialiste; le pédagogue fribourgeois, qui pouvait l'interpréter selon ses croyances, le rassura. C'est alors que Decroly ajouta:

«Vous avez raison, on peut l'interpréter; il faut savoir l'interpréter. Il y a cependant «bien assez» de vos coreligionnaires (...) qui m'ont accusé de matérialisme. Matérialisme? Oui, j'ai pensé aux besoins matériels d'abord. Ne sont-ce pas ceux de la vie? Se nourrir, se défendre, travailler... ce sont ceux dont on parle partout; c'est le fond des

³⁵DÉVAUD, E.: «L'éducation préscolaire et périscolaire en Russie soviétique», in *L'Education* (8), 1934, pp. 465-466.

³⁶DÉVAUD, E.: *La pédagogie scolaire en Russie soviétique*, Paris, 1932, pp. 219-220.

préoccupations et des conversations de tout le monde. Vos politiciens de Genève ne se disputent que sur des intérêts de cette nature. Mais on peut les dépasser, je l'admets; il faut savoir comprendre ce que je veux; je ne nie pas qu'il y ait des besoins plus hauts»³⁷.

Après cette discussion, E. Dévaud tenta d'interpréter le système et l'œuvre pédagogiques du médecin belge selon l'optique chrétienne. Comme il n'y trouva aucune trace de préoccupation religieuse, il conclut que Decroly, savant positif, se mouvait uniquement dans la sphère des réalités terrestres. De plus, il avait constaté que, à l'Ermitage, on ne dispensait pas d'instruction religieuse, mais un enseignement moral relevant de l'éthique naturelle et de la raison, enfin, que la liberté de croyance était respectée.

Decroly a condensé son programme scolaire dans la formule: «L'école pour la vie par la vie». Par conséquent, l'enfant doit être initié à sa propre connaissance et à celle de son milieu naturel et humain. Le médecin belge cristallise ces connaissances dans quatre centres d'intérêt correspondant aux quatre besoins fondamentaux de l'homme: se nourrir, lutter contre les intempéries, se défendre contre les dangers et travailler. En sa qualité de pédagogue chrétien, E. Dévaud ne peut admettre que la finalité de l'activité humaine se limite à ces quatre besoins.

«Voilà bien ce matérialisme qui nous paraît radicalement contradictoire à une conception chrétienne de la formation de l'enfant»³⁸.

Mais, en s'appuyant sur la *Somme* de saint Thomas, il relève que, depuis la faute originelle, l'homme est astreint au travail pour se nourrir et se protéger contre les intempéries. A ces besoins correspondent les deux premiers centres d'intérêt de Decroly.

«Le troisième se déduit de la conséquence immédiate du péché qui asservit l'homme aux dangers, à la maladie, à la mort. La loi du travail en fut une autre conséquence. (...) De par la doctrine du prince de la théologie catholique, les quatre besoins universels qui imposent à tout homme sur la terre leur discipline de punition, mais aussi de salut, sont bien ceux de se nourrir, de lutter contre les intempéries, de se protéger contre les dangers et de travailler dans une mutuelle entente et solidarité»³⁹.

A la suite de ces considérations, E. Dévaud conclut qu'une école serait conforme aux normes catholiques si elle agençait son enseignement profane d'après ces quatre centres d'intérêt, car une éducation qui tient compte des besoins inhérents à la nature humaine ne peut être considérée comme matérialiste. Néanmoins, il approfondit encore ses recherches afin de préciser la position chrétienne et d'apporter

³⁷ DÉVAUD, E.: *Le système Decroly et la pédagogie chrétienne*, Fribourg-Namur-Bruxelles, 1936, p. 7.

³⁸ *Id.*, p. 28.

³⁹ *Id.*, p. 29.

une réponse plus pertinente à la question posée par M. Casotti. Il rappelle que l'âme humaine est spirituelle, mais qu'elle n'est principe d'être et d'action de la personne que si elle est unie substantiellement au corps.

«L'âme fait vivre son corps en lui communiquant une activité et une dignité qui dépassent les puissances de la matière, et en la faisant participer en quelque sorte à sa destinée. Le corps en retour permet à l'âme de s'extérioriser. C'est au travers de l'univers matériel (...) que l'âme monte à Dieu pour le connaître, l'aimer et le servir...»⁴⁰.

Comme tout chrétien est appelé à répondre à sa vocation en accomplissant les tâches découlant des circonstances particulières de sa vie, tout programme scolaire devrait comprendre

«des connaissances sur la destinée de l'homme et les moyens de la réaliser, (...) des connaissances sur les données intellectuelles acquises au cours des siècles, (...) des connaissances sur les choses matérielles que la personne doit utiliser, et la technique qui lui permet de les utiliser»⁴¹.

Vu que le programme de Decroly ne répond qu'aux besoins physiques, il est lacunaire selon la conception chrétienne. S'il était appliqué dans une école, E. Dévaud y introduirait une éducation et une instruction religieuses comportant quatre cycles qui se rapporteraient

«1. à la nourriture spirituelle de l'âme, 2. aux moyens de défense contre les tentations et les dangers, 3. à la lutte contre le péché et la propension au péché, 4. à la vie dans et par le Christ...»⁴².

Cette adjonction au programme decrolyen ne suffit pas: il faudrait aussi insister sur l'atmosphère chrétienne qui devrait régner à l'école et sur le rôle de la langue maternelle comme moyen de transmission de la culture humaniste. Malgré ces réserves, E. Dévaud estime que le système de Decroly peut être appliqué dans un établissement chrétien,

«en le dépassant à vrai dire d'une telle façon que l'auteur ne peut nous accuser ni de le trahir ni de lui être foncièrement infidèle, qu'il devrait reconnaître au contraire que nous le perfectionnons et lui donnons une efficacité et une portée que par lui-même il n'aurait pas, de quoi il devrait nous savoir quelque gré»⁴³.

Bien que E. Dévaud ne partageât pas toutes les options du médecin belge, il estimait ce pédagogue génial:

⁴⁰DÉVAUD, E.: «Le système Decroly et la pédagogie chrétienne», in *Nova et Vetera* (3), 1937, p. 289.

⁴¹*Ibid.*, p. 290.

⁴²*Ibid.*, p. 291.

⁴³DÉVAUD, E.: *Le système Decroly et la pédagogie chrétienne*, Fribourg-Namur-Bruxelles, 1936, p. 38.

«Le Dr Decroly ne fut des nôtres ni par la croyance ni par les idées qui dominent son programme. Il fut des nôtres par sa vie, toute vouée, dans la plénitude latine du mot, non à l'enfance, ignorante, étourdie, pourtant joyeuse, ouverte, aimante, que nous connaissons, mais à l'enfance déshéritée, ingrate, difforme de corps et d'esprit»⁴⁴.

*

* *

Cet inventaire nous permet donc de souligner quelques prises de position de E. Dévaud. Dans tout courant de pensée, dans tout système pédagogique, il relève ce qui est compatible avec une éducation chrétienne, mais il sait aussi déceler ce qui y est contraire. Il ne peut accepter les finalités de la pédagogie de la race ni celles des écoles communautaires et soviétiques parce qu'elles ne reconnaissent pas la dimension spirituelle de l'être humain, qui y est asservi à des fins temporelles. Il n'accorde de valeur absolue ni à la race, ni à la patrie, ni à l'Etat, bien qu'il reconnaisse que la communauté humaine est le milieu naturel où l'enfant se prépare à réaliser ses destinées temporelle et éternelle. En outre, en tant que chrétien, il ne peut se borner aux quatre besoins fondamentaux qui forment les centres d'intérêt de Decroly et ignorent la destinée spirituelle de l'être humain.

«L'œuvre de M. Dévaud, depuis les années d'après-guerre, a consisté à débrouiller le vrai du faux dans les échelons emmêlés des pédagogues modernes, à éclairer le monde chrétien sur le bien et le mal de ces méthodes»⁴⁵.

⁴⁴DÉVAUD, E. : «Le système Decroly et la pédagogie chrétienne», in *Nova et Vetera* (3), 1937, p. 295.

⁴⁵BARBEY, L. : «L'œuvre pédagogique de M. le Dr Eugène Dévaud, Recteur magnifique de l'Université de Fribourg», in *Nova et Vetera* (3), 1936, p. 279.