

De l'interrogation et de sa valeur éducative [suite]

Autor(en): **[s.n.]**

Objektyp: **Article**

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

Band (Jahr): **35 (1906)**

Heft 6

PDF erstellt am: **21.06.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-1041084>

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.

De l'interrogation et de sa valeur éducative

(Suite.)

PARAGRAPHE TROISIÈME

où l'on continue cette investigation et où l'on essaye de pénétrer dans la psychologie de l'interrogation, afin de trouver le point précis de sa valeur excitatrice.

Le maître montre sa règle et demande : Qu'est-ce que ceci ? Que se passe-t-il à ce moment dans le cerveau de l'enfant ? L'enfant dirige ses yeux sur l'objet présenté. Certaines sensations, visuelles surtout, auditives ou tactiles aussi peut-être, impressionnent ses sens. Une image monte dans son imagination, image d'un objet semblable vu souvent déjà, dont il a écouté le son et palpé les contours à plus d'une reprise ; à cette image se joint un nom précis qu'il connaît pour l'avoir entendu et l'avoir prononcé : la règle. Il juge que l'image que sa mémoire et son imagination ont conservée et que son attention a rendue consciente est semblable aux sensations visuelles, auditives, tactiles, provoquées par la règle que le maître tient en sa main ; il dit : Cet objet est une règle. Le maître aurait pu demander : Comment s'appelle cet objet ? La réponse aurait été : Cet objet s'appelle une règle. Le mot aurait été substitué à l'idée, le nom à l'objet. Le procédé psychologique demeure semblable ; c'est toujours le jugement de la conformité de la chose présentée avec l'idée qu'on en a ; ou plutôt c'est le jugement de la conformité des représentations conservées dans la mémoire et l'imagination, avec les sensations visuelles, auditives, tactiles, causées par la règle de l'instituteur. La question a provoqué un jugement.

La question elle-même demande à être examinée dans sa forme. Faisons l'analyse logique de cette petite phrase : Qu'est-ce que cet objet ? Ou : Quel est cet objet ? Ou : Comment s'appelle cet objet ? Ce sont des propositions, des propositions complètes, mais des propositions d'une espèce particulière que les grammairiens appellent interrogatives. La proposition est la forme naturelle de cet acte de l'intelligence qui s'appelle le jugement. Un jugement s'exprime en une proposition. Or, la proposition interrogative — la question — est une proposition complète qui exprime un jugement incomplet. Quel est cet objet ? L'analyse logique est complète :] *Cet objet*, sujet ; *est*, verbe ; *quel* ou *quoi* ? attribut. Mais si les mots nécessaires à l'élaboration complète de la proposition sont tous présents, les choses ne le sont pas. Le prédicat manque : une règle. Le

pronon interrogatif : *Quel ?* ou la locution *Qu'est-ce que ?* l'appelle. Qui le fournira ? L'écolier. La question est donc un jugement incomplet (exprimé en une phrase incomplète, car c'est en phrases complètes que le maître doit toujours interroger), que l'enfant est invité à compléter. Comment est la règle de fer ? Comment est la règle de bois ? Le prédicat manque encore ou est indéterminé. C'est à l'enfant de le trouver ou de le préciser. Quelle est la règle la plus légère ? la plus solide ? Ici, c'est le premier terme qui manque ou qui est indéterminé. Que l'on examine, à ce point de vue, les plus diverses des phrases interrogatives, on trouvera toujours que la question consiste en un jugement incomplet que l'élève est invité à compléter. Où cherchera-t-il le terme qui manque ? En lui-même, dans son imagination, dans sa mémoire, dans son expérience passée. Mais tout ce premier développement n'est valable que pour les questions qui ont pour objet de faire réagir les facultés psychiques à une impression.

Que dirons-nous donc des questions qui ont pour but d'exciter l'action directe des facultés psychiques ? Pourquoi la règle est-elle polie ? — Afin que le crayon ou la plume puisse glisser facilement. Comment l'écolier passera-t-il de la question à la réponse ? Par le raisonnement suivant :

Le crayon doit glisser facilement sur la règle ;

Or, le crayon ne glisse facilement que sur ce qui est poli ;

Donc la règle doit être polie.

Je ne sais si un logicien méticuleux trouvera ce syllogisme sans défaut ; peut-être le décomposera-t-il en plusieurs autres ; il importe peu. Ce qui importe, c'est de savoir que la distance de ces sortes de questions à leurs réponses respectives est parcourue par un ou plusieurs raisonnements. La question elle-même donne deux termes du raisonnement ; le troisième doit être trouvé par l'élève ; elle donne l'un ou l'autre des jugements qui composent le raisonnement (ici, la conclusion : la règle est polie) ; ceux qui manquent doivent être cherchés par l'élève. J'ai affirmé que la règle devait être polie et qu'un certain motif avait déterminé cette qualité ; j'invite l'élève à le chercher. Où le cherchera-t-il ? Dans son intelligence, dans la fin, de lui connue, de la règle, qui est de tirer des lignes droites. Que si la distance de la question à la réponse est trop grande, le maître la doit couper par une sous-question intermédiaire ou par une suite de questions qui fractionnent le raisonnement total en plusieurs autres plus faciles : A quoi sert la règle ? — A tirer des lignes. — Quel aspect présenteront les lignes tirées avec une règle rugueuse ? — Quelle forme que prennent les questions, ce sont en somme des raisonnements qu'elles exigent

ici ; et si éloignées que soient les réponses de l'extérieur du syllogisme, c'est au syllogisme qu'elles pourraient se ramener.

Je n'en excepte pas même les exercices d'abstraction auxquels se rompt l'intelligence dans les leçons de choses. J'ai deux règles, l'une de bois, l'autre de fer ; elles sont de longueur inégale et d'inégale épaisseur. Ce sont des règles cependant. L'une est plate, l'autre est carrée ; ce sont des règles encore. De ces diverses comparaisons, l'élève acquiert l'idée de règle, en la dépouillant des qualités particulières qu'elle revêt, pour n'en garder que l'essentiel. Mais de même que l'induction laconienne se réduit à la déduction, ainsi ces exercices scolaires rentrent dans le raisonnement.

La règle de bois est une règle.

La règle de fer est une règle.

La règle longue est une règle.

La règle courte est une règle.

La règle plate est une règle, etc.

Conclusion : la règle est indépendante de la matière dont elle est faite, de sa longueur, de son épaisseur, etc. ; mais, pour rentrer sous la catégorie règle, elle doit être droite, polie, apte enfin à tirer des lignes.

Je n'en excepte pas non plus les questions qui s'adressent à la volonté. C'est encore un syllogisme que je réclame de l'écolier, lorsque je lui pose la question, suffisamment préparée : A quoi ne devons-nous jamais employer notre règle ? — A frapper nos camarades d'école. Le syllogisme serait à peu près le suivant :

Il est mal de frapper ses camarades,

Or je ne dois pas faire le mal,

Donc je ne dois pas [me servir de ma règle pour] frapper mes camarades.

Ce raisonnement a ceci de particulier que le premier jugement est un jugement moral ; mais enfin c'est un jugement. Or, le jugement moral est une opération de l'intelligence. Comme l'intelligence et la volonté sont deux facultés différentes, le jugement moral n'implique pas nécessairement l'intention de s'y conformer. Le raisonnement moral est, lui aussi, une opération de l'intelligence ; or il y a loin du raisonnement moral à l'acte moral. Un garçon peut fort bien proférer d'une voix vibrante la réponse que j'ai dite, et rosser d'importance, deux minutes plus tard, en se servant de la meilleure, de la plus solide, de la plus lourde de ses règles, quelque camarade qui n'a pas eu l'heur de lui plaire. Ce qui signifie que l'interrogation n'est autre qu'une excitation directe de l'intelligence et de l'intelligence seule, puisque l'interrogation ne fait qu'inviter

l'élève à compléter un jugement ou un raisonnement ébauché par le maître, et que le jugement et le raisonnement sont essentiellement des opérations intellectuelles.

(A suivre).

Bilan géographique de l'année 1905

(Suite.)

Abyssinie. — Le négous continue à jouer un rôle important au milieu des sollicitations de ses trois voisins, car il a pu pacifiquement faire reculer les frontières orientales de ses Etats, d'abord dans la Somalie française, où le chemin de fer venant de Djibouti n'est français que sur une courte distance, tandis que le négous retient la propriété du reste de la ligne construite jusqu'à Harar et de l'embranchement projeté sur Addis-Abéba, puis dans la Somalie anglaise, et surtout dans la Somalie italienne, qui porte aussi le nom de Benadir et longe la mer entre le fleuve Juba et le cap Gardafui.

A noter que Ménélick a prêté le concours du ras Makonen avec 3000 hommes pour réduire le fanatique Mullah et les tribus de l'Ogaden, qui inquiétaient depuis deux ans la Somalie anglaise et italienne.

Statistique. — Voici la répartition des domaines coloniaux européens et des deux ou trois Etats conservés comme indépendants ; le Maroc et l'Egypte sont laissés à part.

	Kilomètres ²	Habitants
Afrique française.	9 500 000	30 000 000
— anglaise	8 000 000	32 000 000
— belge	2 400 000	20 000 000
— allemande	2 600 000	12 000 000
— portugaise	2 400 000	10 000 000
— italienne	500 000	2 000 000
— espagnole	200 000	500 000
— turque	1 000 000	1 000 000
Abyssinie, roy. indép.	700 000	5 000 000
Rép. de Libéria, id.	200 000	1 000 000
Egypte	1 000 000	11 000 000
Maroc	500 000	5 000 000
Afrique	30 000 000	130 000 000