

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

Herausgeber: Société fribourgeoise d'éducation

Band: 45 (1916)

Heft: 3

Artikel: Aperçu de la méthode de Munich [suite]

Autor: [s.n.]

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-1038826>

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: 16.02.2026

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

voici le chalet, car nos jambes n'en veulent plus savoir. La charge, sans cesse augmentée, devient lourde; nos cartables regorgent de plantes rares; les courroies des sacs sont tendues jusqu'au dernier cran. Après avoir mis tout en ordre et partagé le succulent souper des armaillis, nous allons prendre un repos bien mérité. Que Dieu, qui nous a si visiblement protégés jusqu'ici, veille encore sur nous pendant cette dernière nuit !

Le lendemain, heureux et contents, nous descendions à Grandvillard pour regagner nos pénates et tout en suivant notre route nous formions de nouveaux projets et causions d'avance de nos prochaines excursions.

Agy, décembre 1915.

F. JAQUET.



APERÇU DE LA MÉTHODE DE MUNICH

(Suite.)

B. L'EXPOSITION (Partie théorique).

Premier degré principal

La terre étant préparée, l'agriculteur peut y jeter la semence, et, confiant, espérer en l'avenir. Les connaissances acquises ayant été mises en éveil et l'attention stimulée par l'indication du but, le catéchiste peut maintenant procéder à l'ensemencement de la nouvelle vérité, et ceci me conduit à parler du second degré de la méthode de Munich, appelé *exposition*.

Dans l'exposition, trois méthodes sont ouvertes au catéchiste :

- 1^o L'analyse du texte (Texte analyse) ;
- 2^o L'analyse de la chose (Real analyse) ;
- 3^o L'analyse synthétoco-génétique.

Bien que la méthode synthétoco-génétique soit comme la couronne et le joyau de toutes les méthodes, je ne m'y arrête pas et la raison en est qu'elle est d'une application excessivement rare. Parlons de *l'analyse du texte*.

Rien ne mettra mieux en évidence cette méthode que son application à un exemple concret. Restons-en à la question que j'ai entrepris d'expliquer. Qu'est-ce qu'aimer Dieu par-dessus toutes choses ? C'est l'aimer plus qu'aucune créature et que soi-même et vouloir tout perdre, tout souffrir, la mort même, plutôt que d'offenser Dieu mortellement.

Voilà la réponse ; analysons-la par la méthode dite analyse du texte.

Après avoir lu, ou fait réciter cette réponse, on l'explique membre à membre, notion par notion, à peu près de la manière suivante : Aimer Dieu par-dessus toutes choses, cela signifie l'aimer plus que

toutes les personnes, plus que toutes les choses qui sont sur la terre, plus que toutes les personnes et toutes les choses que nous aimons ou que nous pouvons aimer sur cette terre. Voyons, N. N., nomme-moi des personnes que tu aimes (parents, sœurs, frères). Nomme-moi des choses que tu aimes (des beaux habits, un livre d'images, des joujoux, des gâteaux, la santé, etc.). Si donc tu dois aimer Dieu par-dessus toutes choses, tu dois l'aimer plus que ?...

Or, quand fais-tu cela ? A quoi reconnaîtras-tu que tu aimes Dieu plus que tes parents..., tes frères..., tes sœurs..., tes vêtements..., ta santé ? Un jeune homme travaille dans une fabrique où il gagne beaucoup d'argent, mais où tout est malsain. Consulté, le médecin dit au jeune homme : « Si vous ne quittez pas cette fabrique, votre vie est en danger. » A quoi remarqueras-tu que ce jeune homme aime mieux sa santé que son argent ? — S'il quitte cette fabrique. — Très bien, en agissant ainsi il prouve qu'il aime mieux perdre l'argent que sa santé. Conclusion : il aime mieux sa santé.

A quoi donc remarqueras-tu que tu aimes Dieu par-dessus toutes choses ? — Quand nous sommes prêts à tout perdre : argent, nourriture, habits, santé, parents et même la vie, plutôt que de perdre Dieu par un péché mortel.

(SCHMIDT. *Explication de la lettre du catéchisme.*)

Je l'ai dit : cette manière d'expliquer une vérité s'appelle l'analyse du texte. Cette méthode conduit au but, mais par un chemin rude, pénible, qui fatigue et ennuie. Un semblable enseignement n'éveillera ni amour, ni attrait dans le cœur de l'enfant, mais plutôt du dégoût et de la répugnance. Or, cela est contraire à toute pédagogie et doit être évité à tout prix. L'enfant ne distinguera pas entre la religion et l'enseignement religieux ; aussi l'ennui produit par l'enseignement religieux rejaillira sur la religion elle-même.

Mais est-il vrai que la méthode de l'analyse du texte soit contraire à la psychologie et partant à toute vraie pédagogie ? Je réponds : Oui. Et la preuve, la voici. Le défaut de cette méthode est de commencer son explication par l'idée. En effet, en disant aimer Dieu par-dessus toutes choses, c'est l'*aimer plus qu'aucune créature et que soi-même*, etc. On indique l'idée que l'on doit avoir de cette question : *Qu'est-ce qu'aimer Dieu par-dessus toutes choses ?*

Mais pour montrer combien il est faux de commencer l'explication de l'amour de Dieu par une idée, qui est une abstraction, posons-nous cette question : Comment l'idée naît-elle en nous ? La réponse nous est donnée par saint Thomas (*Summa Theologica*) et par Zigliaria, vol. I, page 11. Le second cite textuellement le premier.

Par nature, disent les deux auteurs cités, notre intelligence est indifférente à réfléchir sur tel ou tel objet déterminé. Pourquoi, en effet, mon intelligence serait-elle astreinte à penser à l'objet A plutôt qu'à l'objet B ? Si donc elle s'arrête actuellement à l'objet A, c'est qu'elle y a été déterminée objectivement par l'objet même de A. Or, pour déterminer l'intelligence, A a dû agir sur elle et y être reçu ; il a dû y avoir contact entre l'intelligence et l'objet. Mais ce contact ne peut se faire que si l'intelligence sort d'elle-même pour se joindre à l'objet et en être déterminé..., ou encore en cet autre sens ridicule et contraire à l'expérience, que l'objet pénètre dans l'intelligence

avec *sa réalité physique*, afin de la déterminer. Non, la conjonction se fait d'une manière spirituelle, c'est-à-dire par la *forme* ou la *ressemblance* de l'objet. Cette forme, cette similitude, cette représentation réelle de la chose dans l'esprit, s'appelle l'*idée*.

Il est donc clair que l'idée ne se forme dans l'esprit qu'après la perception de l'objet. Il s'ensuit que la méthode analytique du texte, en commençant son explication par l'exposition de l'idée, au lieu de commencer par un fait *concret*, d'où *jaillirait l'idée*, est contraire à la psychologie. Après avoir exposé l'*idée*, la *méthode de l'analyse du texte* la divise membre à membre, pour la rendre intelligible aux enfants, y ajoute des comparaisons, et souvent, pas toujours, finit par un exemple ou un fait concret qui doivent enfin jeter la lumière sur la notion abstraite expliquée.

J'approuve hautement ces *comparaisons* et ces *exemples*, mais c'est un processus antipsychologique que de les mettre à la fin de l'exposé.

Pour le prouver, ouvrons encore une fois saint Thomas et Zigliara. (SAINT THOMAS, I Pars Q. 84, *per totam questionem sed præcipue*, art. VI, VII et ZIGLIARA, *Psycholog.* (Art. V, 34), *De origine nostrarum idearum*.)

L'un comme l'autre établissent en thèse :

Intellectus conjunctus corpori passibili non potest intelligere nisi convertendo se ad phantasmata. *

La démonstration n'est pas nécessaire, toutefois qu'on me permette de citer ces paroles qui ont une relation intime avec mon sujet. *Et inde est etiam, quod quando aliquem volamus facere aliquid intellegere, proponimus ei exempla ex quibus sibi phantasmata formare possit ad intelligendum.* (Art. VII *in corp.*)

C'est clair *sine phantasmata* pour parler avec saint Thomas *nihil intelligit anima*. Fort bien, mais qu'est-ce que donc ces *phantasmata*? Comment naissent-ils? Ils sont bien précieux, puisque l'Ange de l'Ecole dit que sans eux *impossibile est intellectum nostrum aliquid intellegere in actu*.

Pour la troisième fois ouvrons Zigliara : Critica Art. II, 51. *Phantasia*, en français l'imagination, est cette faculté de l'âme de reproduire en elle-même les objets perçus par les sens extérieurs, alors même que ces objets ne sont plus présents. Les *species objectorum* ainsi reproduits dans l'imagination s'appellent *phantasmata*. Donc dans tout processus psychologique et conséquemment vraiment pédagogique, il faut :

- 1^o Un objet ou image sensible ; de cet objet naît
- 2^o dans notre imagination le *phantasma* ; du *phantasma* l'intelligence déduira
- 3^o l'idée, la notion.

Je résume en trois mots : 1^o Image sensible ; 2^o image *phantasma* ; 3^o notion. La notion et l'idée sont donc des points d'arrivée, *jamais* des points de départ. Or, la méthode de l'analyse du texte commence par le texte, c'est-à-dire par l'idée, la notion, pour finir, quand cela se fait, par l'exemple qui est ici l'image sensible. Elle est donc le renversement du processus psychologique. Voilà pourquoi je m'y oppose.

N'oublions jamais l'axiome buriné par saint Thomas : *omnis cognitio incipit a sensu.*

Incipit. Ce sacramental *incipit a sensu*, la méthode de l'analyse du texte le méconnait. Elle commence, en effet, par l'exposition de la *notion*, c'est un *incipit a spiritu*, elle continue par l'analyse de la *notion*, or, cette analyse n'est pas *a sensu* ; et, enfin, elle finit, et encore pas toujours, par l'exemple, c'est-à-dire *a sensu*. Encore une fois je le demande : où est le sacramental *incipit*.

Quand il s'agit de la formation de notions nouvelles, le point de départ doit toujours être l'intuition, c'est-à-dire un objet sensible, image... histoire... chose... Une fois les premières notions acquises, on peut, alors seulement, employer l'analyse du texte. Je ne condamne donc pas **absolument** cette méthode, mais quand il s'agit de notions nouvelles à acquérir, il s'agit d'un *incipit*, il faut alors qu'il soit *a sensu*.

C'est ce que ne fait pas l'analyse du texte. Mais si je m'oppose à cette méthode parce qu'elle est contraire au processus psychologique, je m'y oppose encore et surtout pour un motif d'ordre moral. Le catéchiste, en effet, n'a pas seulement pour mission la formation intellectuelle de l'enfant ; — son but n'est pas uniquement de créer dans l'intelligence des notions nouvelles, mais sa vraie mission est la formation du cœur. Il doit exciter les sentiments religieux, afin que ceux-ci réagissent sur la volonté de l'enfant et le portent au bien. Or, ce but n'est pas atteint, si l'on se sert de la méthode que je viens d'exposer et de critiquer. Dire à un enfant, tu dois aimer Dieu, plus que ton père, ta mère, tes frères, tes camarades, tes habits, ta santé, etc., c'est lui faire comprendre que Dieu doit être aimé plus que tout cela. Mais le cœur reste froid. Il faut arriver à l'intelligence par le cœur. Celui qui aime, comprend. N'est-ce pas ce que voulait saint Augustin, lorsqu'il disait : *Apprends à aimer la religion et tu auras appris à la comprendre*. Je n'ai pas atteint le cœur de l'enfant, parce que je lui ai fait comprendre ce que c'est qu'aimer Dieu. Ce n'est pas parce qu'il sait qu'il faut aimer Dieu par-dessus toutes choses, qu'il se sentira déterminé à tout perdre, tout souffrir, la mort même, plutôt que de commettre un péché. L'enfant sera plus habile, mais non pas meilleur. La semence aura été jetée, mais sans fruit.

CONCLUSION. Je n'accepte donc pas la méthode de l'analyse du texte, parce qu'elle est :

1^o Antipsychologique et, conséquemment, antipédagogique et,

2^o elle s'adresse presque exclusivement à l'intelligence au détriment de la formation du cœur.

Je crois donc devoir suivre un tout autre chemin. Tout d'abord, je ne me sers point de la question ou demande du catéchisme comme d'un point de départ ; au contraire, je la laisse intentionnellement de côté. Revenons à l'amour de Dieu. Je veux expliquer cette question : *Qu'est-ce qu'aimer Dieu par-dessus toutes choses*.

Jamais je ne commencerai mon explication par ces mots : *Aimer Dieu par-dessus toutes choses, c'est l'aimer plus qu'aucune créature et que soi-même et vouloir plutôt mourir que de l'offenser mortellement*.

Que faire alors ? Voici. Par un travail fait à domicile, je dissèque chacune des idées contenues dans la réponse du catéchisme, puis je les concentre toutes dans un exemple vivant et intuitif, que je raconte aux enfants, immédiatement après l'indication du but. Cet exemple,

tout en restant strictement historique, est combiné de telle sorte qu'il renferme toutes les idées contenues dans la lettre du catéchisme. Si je laisse intentionnellement le texte du manuel de côté, ce n'est nullement pour l'abandonner, mais au contraire pour y arriver avec plus de force, *per modum conclusionis*. Comme les autres, je veux la lettre du catéchisme, mais comme terme d'arrivée et non comme point de départ. Le texte à expliquer est une définition, par conséquent quelque chose d'absolument abstrait. Sans doute, il faut arriver à cette abstraction, mais en se souvenant de l'axiome : *omnis cognitio incipit a sensu*. Il faut donc s'adresser aux sens de l'enfant et lui présenter la nouvelle vérité dans une réalité vivante, presque tangible. Voilà pourquoi la narration formera le centre de toute la leçon de catéchisme. Venons maintenant à la démonstration de ce que je viens de dire par un exemple.

(A suivre.)

E. K.

Les chiens de guerre

VARIÉTÉ SCIENTIFIQUE

Les chiens occupent dans les armées adverses un rôle qui devient chaque jour plus important. Le chien, en effet, peut, en raison de ses qualités, être utilisé à la guerre dans des emplois très divers. Qui n'a entendu parler des *chiens sentinelles*, des *chiens de recherches*, des *chiens estafettes*, des *chiens sanitaires*, des *chiens traîneurs de mitrailleuses* ?

Comme *sentinelle* avancée, le chien bien dressé se dissimule aisément derrière un sillon, un buisson, un monticule. Ayant l'ouïe très développée, il surprend aussitôt le moindre bruit insolite. Alors il n'aboie pas, mais se replie sur les tirailleurs et les avertit de se tenir sur leurs gardes. Il est ainsi précieux pour éviter les surprises de nuit. Le service d'espionnage a parfois recours à ses bons offices. Le fidèle animal protège, par sa vigilance, son maître occupé à transmettre des signaux. Il accourt l'avertir au moindre bruit suspect et lui donne le temps de s'éclipser ou de prendre l'attitude la plus inoffensive.

Avec le *chien estafette*, on utilise la faculté remarquable que possèdent certains chiens de reconnaître des individus désignés et on lui fait porter, sans éveiller l'attention, des messages secrets. Il est muni d'un collier creux, dans lequel un papier peut être facilement inséré. On l'habitue à traverser au besoin un cours d'eau à la nage et à franchir de hautes palissades.

Quant aux *chiens de trait*, ils ont un double rôle : ils peuvent