

<b>Zeitschrift:</b>	Bulletin pédagogique : organe de la Société fribourgeoise d'éducation et du Musée pédagogique
<b>Herausgeber:</b>	Société fribourgeoise d'éducation
<b>Band:</b>	50 (1921)
<b>Heft:</b>	10
<b>Artikel:</b>	Perfectionnement moral et progrès pédagogique
<b>Autor:</b>	Dévaud, E.
<b>DOI:</b>	<a href="https://doi.org/10.5169/seals-1039162">https://doi.org/10.5169/seals-1039162</a>

### 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:** 17.02.2026

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

# BULLETIN PÉDAGOGIQUE

Organe de la Société fribourgeoise d'éducation

ET DU MUSÉE PÉDAGOGIQUE

---

Abonnement pour la Suisse : 4 fr. ; par la poste : 20 ct. en plus. — Pour l'étranger : 6 fr. — Le numéro : 25 ct. — Annonces : 40 ct. la ligne de 42 cm. — Rabais pour les annonces répétées.

---

Tout ce qui concerne la Rédaction doit être adressé à M. Firmin Barbey, inspecteur scolaire, à Fribourg. Les articles à insérer dans le N° du 1<sup>er</sup> doivent lui parvenir avant le 18 du mois précédent, et ceux qui sont destinés au N° du 15, avant le 8 du même mois.

Pour les annonces, écrire à *M. L. Brasey, secrétaire scolaire, Ecole du Bourg, Varis, Fribourg*, et, pour les abonnements ou changements d'adresse, à *l'Imprimerie Saint-Paul, Avenue de Pérolles, Fribourg*.

*Le Bulletin pédagogique paraît le 1<sup>er</sup> et le 15 de chaque mois, à l'exception des mois de juillet, d'août, de septembre et d'octobre, où il ne paraît qu'une fois.*

---

**SOMMAIRE.** — *Perfectionnement moral et progrès pédagogique. — Réponse à M. Ygrec. — Programme des écoles primaires pour 1921-1922. — Partie pratique : Leçons élémentaires de grammaire avec exercices adaptés (suite). — Bibliographie. — Cours pour maîtres de gymnastique.*

---

## Perfectionnement moral et progrès pédagogique

---

On m'a demandé : Dites-nous donc en quoi le renoncement de Pierre Lamouroux, le recueillement de Joseph Lotte pourraient nous conduire à un meilleur enseignement du français, à une meilleure assimilation du programme, à un meilleur examen au bout de l'année scolaire. Car, il faut être... pratique. Le souci d'être pratique prime tout, en effet, en notre siècle utilitaire. Mais sommes-nous « pratiques » en réalité, quand nous négligeons les « intérêts » de l'éternité, à laquelle nos enfants et nous finirons bien par arriver, pour les avantages matériels que le sens commun, toujours terre-à-terre, tient pour pratiques ? Sommes-nous « pratiques » en réalité, quand la réussite de l'examen d'un jour nous inquiète plus que la formation quotidienne, mais impondérable, des âmes et des cœurs ? — Acceptons cependant la question telle qu'on nous la pose ; oui, nous pensons que le progrès de nos classes dépend moins du perfection-

nement que l'on pourrait apporter à « nos méthodes et à nos moyens d'enseignement » que du perfectionnement moral et religieux de ceux qui enseignent ; oui, les leçons de français, de calcul, voire de gymnastique et de travaux manuels, et l'assimilation intelligente des programmes, et l'examen des inspecteurs, ont plus de rapports qu'il ne semble avec la capacité de renoncement et de recueillement, disons plus simplement, si l'on veut, avec la vie chrétienne quelque peu personnelle, intérieure, à laquelle sont parvenus les maîtres d'école.

Il est, vous l'admettrez, des classes faibles et des classes fortes ; il est des classes moyennes qui s'échelonnent du médiocre au bon ; il est, dans une même classe, des branches meilleures et des branches moindres. Quelle est la raison de cette différence ? Les élèves ? Sans doute, mais moins qu'on ne croit. — La science du maître ? Mais tous ont acquis, à l'école normale, sensiblement la même somme de connaissances, laquelle est bien suffisante pour communiquer les éléments du savoir primaire. — L'intelligence et les aptitudes ? Les épreuves des quatre années d'études, puis l'examen du brevet ont dû démontrer que l'intelligence et les aptitudes indispensables ne faisaient pas défaut ; au reste, ce ne sont point nécessairement les plus intelligents des maîtres qui obtiennent les meilleurs résultats. — Les méthodes ? Mais tous ont été exercés aux mêmes procédés et sont capables de les appliquer, — s'ils veulent bien s'en donner la peine !... S'ils veulent s'en donner la peine ? voilà ce qui, mieux que toute autre raison, explique les différences que l'on ne saurait nier qui existent de classe à classe. Telle est bonne, parce que le maître se donne de la peine ; telle est médiocre et faible, parce que le maître ne se donne guère de peine ; telle branche est mieux cultivée que telle autre, parce que le maître se donne plus de peine ici que là. La valeur pédagogique de la classe est donc en rapport étroit avec la valeur morale du maître.

Se donner de la peine exige de l'effort, un effort d'autant plus lassant qu'il est régulier, qu'il est journalier. On s'use à s'efforcer, à se donner de la peine. Notre instinct animal de vivre proteste, non une fois, par ci, par là, mais tous les jours, contre cette dépense, contre cette usure ; il proteste par le sentiment de peine qui n'accompagne que trop tout labeur. Les Latins, dont la langue est toute une psychologie, désignaient d'un même mot et le labeur et la souffrance. Et puisque se donner de la peine, s'imposer du labeur, c'est diminuer sa vie animale et terrestre, c'est souffrir, c'est commencer de mourir, l'enseignement exige un renoncement, renoncement à un bien inférieur, sans doute, mais qui nous tient aux entrailles, puisqu'il n'est autre que l'instinct de vivre lui-même.

Or, nous savons bien que le bon enseignement, comme tout bon travail, est à ce prix. L'instruction ni l'éducation ne s'obtiennent, comme à la fabrique, au moyen d'une machine qu'il suffirait de

surveiller ; et c'est pourquoi l'enseignement est une vocation et non pas un métier. Il y faut donner de soi, il y faut se renoncer.

Ai-je besoin d'apporter quelques exemples concrets ? Telle salle de classe,

Je l'ai de mes yeux vu, ce qui s'appelle vu,

ressemble à un champ de foire que les maraîchères du Vuilly viennent d'abandonner : le plancher est jonché de détritus de toute sorte, papiers froissés et déchirés, trognons de pommes, bouts de ficelle, croûtes de pain, débris d'enveloppe de chocolat, etc. Le maître, de toute évidence, n'a point pris la peine d'exiger une sévère propreté de son négligent troupeau. Est-ce l'intelligence qui a manqué ? La science ? Les aptitudes pédagogiques ? Non ; simplement l'effort ; il a laissé aller ses élèves ; il s'est lui-même laissé aller. Le laisser-aller, oh ! le mot expressif !

Plus loin, le maître s'échauffe, sa voix s'altère, ses gestes s'exaspèrent ; ses nerfs le dominent, — lui aussi se laisse aller. Le calme exige que la volonté domine les nerfs, et les gestes, et la voix, — et les idées ; le calme naît de la domination de soi, donc du renoncement à l'impulsion désordonnée.

Là-bas, la leçon de lecture se traîne, monotone, ennuyeuse. Les élèves lisent chacun leur paragraphe ; l'instituteur donne au hasard quelques explications de mots. Ici, les écoliers sont stimulés, ils s'acharnent à s'approprier le sens par leur initiative personnelle et vivante, ils en rendent compte, ils agissent tout ce qu'ils peuvent agir sous la direction méthodique de leur maître. Y a-t-il différence d'aptitudes ? Non, mais une différence morale, dans l'effort donné ou non.

Voici une leçon de grammaire où la règle est déduite d'un exemple, où d'autres exemples sont cherchés et trouvés, où des exercices d'invention sont pratiqués activement, — qui sont indispensables, que l'on use ou non d'un Larousse ou d'un Viguier, pour que l'enfant « possède » sa grammaire, c'est-à-dire l'applique sans hésitation et avec discernement dans ses rédactions et dans les écritures que nécessiteront plus tard les besoins de la vie. Voilà une leçon où de semblables élèves rabâchent une règle autoritativement imposée et copient machinalement un texte, ajoutant un *s* d'un geste automatique aux mots en italique du manuel. L'un fait effort, l'autre s'épargne l'effort.

Nous pourrions parcourir ainsi toutes les branches et toutes les leçons, mais ce serait vouloir démontrer l'évidence : tant vaut l'effort, tant vaut la classe. Ce qui coûte peu ne vaut pas grand'chose. Une classe, où le maître donne son effort entier, est, peut-on dire, toujours bonne ; une classe, où le maître ne donne qu'un effort médiocre, demeure médiocre ; une classe, où le maître ne se donne guère de peine, sera faible immanquablement. Cette loi souffre peu d'exceptions.

Que nos écoles soient dotées de livres parfaits (ce à quoi nous

devons toujours tendre), que nos méthodes se perfectionnent autant qu'il se peut (ce à quoi nous devons toujours travailler), il demeure que livres et méthodes ne rendront les services que l'on en espère que si les maîtres veulent se donner de la peine, donc bander leur effort.

Mais, nous l'avons dit, se donner de la peine, faire effort, c'est dépenser de l'énergie, c'est s'user et mourir un peu. Or, notre nature s'insurge contre l'effort, et la peine, et la mort. La paresse est une tentation essentiellement humaine, un penchant qui nous sollicite tous, frères que nous sommes en Adam et en Eve. Il faut cependant prendre cette peine, il faut cependant donner cet effort, il faut donc se renoncer. Il faut brider la convoitise naturelle; il faut dompter le renâclément paresseux devant le labeur; il faut tantôt se dominer, tantôt s'entraîner à l'action. Il faut se sacrifier, ne pas écouter ses aises, ses paresseuses, ses impulsions, pour obtenir un résultat convenable. Il n'y a de l'effort que s'il y a du renoncement. Tout labeur, certes, est une usure, donc un commencement de mort, étant une dépense des forces vitales. Mais si l'on n'est pas prêt à mourir par le renoncement, par l'effort et la peine, par le labeur, quelle vie mène-t-on? Où y a-t-il plus de vie, dans le laisser-aller qui aboutit au médiocre, sinon au mauvais, ou bien dans l'effort qui produit la classe active et l'assimilation du programme? On se renonce, oui, c'est vrai, mais dans ce qu'il y a d'inférieur, voire d'indigne; et l'on se renonce pour procurer le meilleur, l'excellent. Nul ne fait effort et ne se donne de la peine qu'en vue d'un bien supérieur qui vaille la peine de prendre cette peine.

On travaille donc, on peine, on lutte contre sa propre inertie et celle, trop réelle, des élèves, contre sa propre mauvaise volonté et celle, trop fréquente, des élèves. Mais on se lasse vite à ce jeu. Comment donc récupérer des forces qui s'épuisent? En aimant! Les uns s'efforcent parce qu'ils aiment leur « métier »; les autres, parce qu'ils aiment les enfants; les autres, parce qu'ils aiment le devoir et l'approbation de leur conscience; les autres, parce qu'ils aiment Dieu. Je ne discuterai pas ici de la qualité ni de l'efficacité de ces divers amours; mais nous n'agissons que parce que nous désirons; et nous désirons parce que nous aimons. A la source de tout effort, à la racine de tout renoncement, en particulier, nous rencontrons un amour plus fort que la peine qu'exigent de nous cet effort et ce renoncement. En ce sens, la parole de l'Ecriture s'applique ici: « l'amour est plus fort que la mort », toute dépense de vie étant un commencement de mort. Et quand viennent les heures maussades, quand nous sentons grandir en nous la tentation de nous reprendre, ou de nous laisser aller, nous nous replions en nous-mêmes pour rentrer en contact avec cet amour vivifiant et renouveler nos résolutions et nos énergies. Si nous savons organiser notre activité, si nous ne voulons point que la patience nous fasse défaut, ou la bonne

humeur, à préparer, contrôler, corriger, soutenir l'attention, l'ardeur au travail de notre troupe, nous y viendrons le matin, à cet amour, nous y reviendrons le soir ; nous en emplirons chacune de nos besognes et chaque heure de nos journées. L'effort fait par amour coûte moins ; et quand il y a amour, il y a oubli de soi, il y a don de soi ; on se sacrifie sans doute, mais avec le sentiment d'amplifier sa vie, de se dépasser soi-même en se renonçant. Et, selon le mot de saint Augustin, là où l'on aime, il n'y a pas de peine, et si peine il y a, cette peine est aimée.

J'aime ; je rendrai donc à ceux que j'aime, ma classe et mes enfants, tous les services possibles ; je ne négligerai rien pour leur faire du bien, pour former solidement leur intelligence, leur cœur, leur vie ; je mettrai du prix aux plus humbles besognes et du charme aux plus ennuyeux devoirs.

Mais une telle force, mais une telle joie ne se maintiendront vivantes en moi que si j'y reviens souvent, si j'en nourris mes pensées et mon activité, c'est-à-dire si je possède une réelle vie intérieure, un recueillement. Je me concentre, mais pour mieux me donner, pour donner davantage, et plus généreusement.

Le recueillement, le repliement de la volonté fatiguée vers la doctrine aimée qui constitue le fond de notre vie et notre raison de vivre, nous donne la force de nous renoncer, d'être patients, d'être actifs, d'être gais. Notre capacité de renoncement est par ailleurs, avons-nous dit plus haut, la mesure de notre effort, de notre labeur, donc du succès de « nos méthodes et de nos moyens d'enseigner ». Il s'ensuit que le perfectionnement moral du maître, de par sa capacité de renoncement et de recueillement, conditionne le progrès pédagogique de la classe. Ce sont donc moins les livres qu'il faut s'attacher à perfectionner que les cœurs.

Supposez maintenant que celui-là qui aime l'enseignement et les enfants en a fait sa raison de vivre, sa destinée et son salut, qu'il aime sa vocation parce qu'il aime Dieu, parce qu'il a fait de sa vocation son moyen particulier de servir Dieu et de s'unir à Lui ; ce maître-là ne se dépensera-t-il pas totalement à son école, y donnant tout son temps, tous ses soins, son esprit, ses forces, sa santé, sa vie, et jusqu'à sa mort ? Si insignifiantes qu'elles soient, si ennuyeuses qu'elles puissent être, les moindres besognes auront un prix infini ; et les espérances éternelles se traduiront chez lui par l'exakte application à ses devoirs d'état terrestres. Le renoncement lui est naturel, parce qu'il aime, et se recueille volontiers sur son amour. Mais alors le perfectionnement moral prend un autre nom : celui de perfectionnement religieux.

Ecoutez, pour changer, une autre voix, celle d'une personne que les obligations de famille « dispersaient » plus que toutes nos obligations de classe, Elisabeth Leseur : « Eviter, autant que possible, de sacrifier ma méditation de chaque jour, en dépit des occupations ou

des devoirs actifs [recueillement]. Dans ce contact profond avec Dieu, mon âme trouve une force plus grande pour remplir les tâches monotones et fatigantes de chaque jour, pour agir [renoncement]. On accomplit mieux ce qui a été préparé dans une délibération intime avec le Maître et l'Ami, et l'âme demeure paisible au milieu de toutes les agitations et de toutes les tristesses. » Lisez, pensez-y et faites de même.

E. DÉVAUD.

## RÉPONSE A M. YGREC

Vous n'y allez pas de main morte, M. Ygrec, dans votre réponse à mon modeste article. Cinq longues pages ! c'est me faire un honneur auquel j'étais bien loin de m'attendre. Vous avez la plume facile et vous excellez à tomber votre partenaire. C'est plus qu'une réplique, c'est un écrasement dans toutes les règles. Votre travail terminé, vous avez dû sourire, vous frotter les mains et dire en vous-même : « Tu as ton affaire, mon cher Ysède. » Je vous remercie néanmoins sincèrement, puisque vos lignes me permettent, m'obligent à préciser mon article. Je vous répondrai donc le plus charitalement possible.

J'ai hâte de me disculper à l'égard de la soi-disant offense faite à la Commission du programme. C'est donc par là que je commence.

Le programme général des écoles primaires forme une brochure, non pas de treize pages, mais bien de trente-trois pages de texte ; il était autrefois réparti sur deux années scolaires. Cette brochure, que j'ai sous les yeux, a été imprimée en 1899. Je n'ai pas souvenance d'avoir entendu, dès les années suivantes, crier à la surcharge du programme. La critique ne s'est faite plus ou moins violente, plus ou moins acerbe, que depuis le moment où MM. les Inspecteurs, pour obtenir plus d'uniformité et pour parer à d'autres inconvenients résultant d'une trop grande diversité, ont publié le programme à parcourir durant l'année scolaire. Ces critiques renaissent à chaque printemps. « As-tu parcouru le nouveau programme ? Qu'en dis-tu ? Quelle longueur !!!, etc. » On ne retient que le nombre de pages, sans égard aux développements, aux nombreux détails destinés à aider l'inexpérience et qui amplifient sans surcharger pour autant. Depuis quelques années, notre programme annuel a réellement perdu de son ampleur ; la seule culpabilité de la Commission en cette affaire, c'est de provoquer par trop de dévouement ces critiques plus factices que réelles.

A vous maintenant, M. Ygrec !

Le programme général ou annuel est établi pour *toutes* les écoles primaires du canton, rurales ou citadines, à un degré, à deux degrés, à trois degrés, sans compter les subdivisions. Pour ce motif, je l'accepte en entier avec ses prétendues surcharges. Nos excellentes écoles de la capitale, des chefs-lieux, des bourgades rurales le parcourront aisément ; en contact permanent avec le maître, les élèves y avancent plus rapidement, y abattent plus de besogne.

Mais dans les classes à trois ou quatre degrés, où le maître doit s'adresser à plusieurs divisions d'élèves, il n'est généralement pas possible d'absorber autant de matières. Le nombre des leçons données à chaque catégorie d'élèves est nécessairement, forcément moins grand ; l'avance dans les matières est donc moins rapide, quoique les élèves puissent être aussi intelligents et les maîtres non moins dévoués. Est-ce logique, réalisable d'imposer à ces dernières classes le même programme qu'aux premières ? — Répondez, M. Ygrec.