

Zeitschrift: Bulletin de la Société pédagogique genevoise
Herausgeber: Société pédagogique genevoise
Band: - (1899)
Heft: 4

Artikel: De l'unité dans les méthodes d'enseignement
Autor: [s.n.]
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-239551>

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: 06.01.2026

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

2^e De l'unité dans les méthodes d'enseignement.

M^{me} Métral donne lecture du travail suivant :

La demande de l'unification des manuels scolaires approuvée par le Congrès de Bienne (1898), l'intéressante communication que nous fit l'an passé M^{me} Ballet sur « l'hygiène à l'école, » les articles parus sous la signature de M. Baatard dans le journal « l'*Educateur* » sur « l'enseignement de l'arithmétique » ont mis en évidence l'un des plus grands défauts que présentent nos écoles : le manque d'unité, qui n'est pas sans amener des inconvénients nombreux et parmi lesquels les plus à redouter sont, nous semble-t-il, *le désarroi apporté dans les connaissances de l'enfant et le peu d'union que cet état de choses laisse subsister entre les membres du corps enseignant.*

DÉSARROI DANS LES CONNAISSANCES. — Que fera et que pensera l'élève à qui un maître s'est efforcé d'inculquer certaines règles grammaticales, certains principes d'arithmétique (pour ne parler que des branches essentielles de notre programme d'études) qui, à grand'peine s'est assimilé ces règles, ces principes et qui, dirigé par un autre instituteur, verra toutes ces notions changées, renversées, tenues parfois pour mauvaises ? Quelques exemples nous feront mieux comprendre et n'oublions pas que là, nous ne discutons point le manuel, la méthode, mais les résultats à venir, que nous n'avons en vue que l'unité. Dans nos classes primaires genevoises, nous employons la grammaire « Dussaud » : ce manuel range sous la rubrique commune de « déterminatifs » toute une classe de mots indiqués dans les grammaires françaises sous la dénomination « d'adjectifs déterminatifs, » soit démonstratifs, possessifs, numéraux, indéfinis... Nos élèves, arrivant dans un établissement supérieur d'instruction, dans un degré supérieur même ou encore dans les écoles d'autres cantons romands auront très probablement entre les mains les grammaires dites « françaises » et se verront forcés d'apprendre à nouveau toute une série (car les exemples sont nombreux à choisir) de règles grammaticales qu'ils eussent saisies peut-être aussi facilement dans leurs premières années d'école : ils devront recommencer une étude longue et fastidieuse qui amènera forcément chez ceux dont l'intelligence est lente et chez les paresseux, un dégoût de l'étude. Pour l'arithmétique, c'est pire : M. Baatard, dans le travail déjà cité, nous dit fort

justement que, dans cet enseignement, il ne faut pas faire si des détails... Les détails, la minutie, mais c'est la base d'une sérieuse étude de l'arithmétique! Un signe mal indiqué ou mis mal à propos entraîne de graves erreurs et c'est pour avoir négligé des détails que beaucoup d'élèves n'arriveront jamais à faire un raisonnement juste, à résoudre un problème, à trouver un résultat satisfaisant. Là, en tant que signes, formules, raisonnements, on ne saurait trop insister, être trop minutieux et surtout se guider d'après les mêmes méthodes pour ne pas, par des contradictions perpétuelles, augmenter l'effort des élèves, susciter leur dégoût et, peut-être, point assez important à noter, leur faire perdre confiance dans le savoir de leurs maîtres. Dans l'enseignement de « l'allemand, » quelques instituteurs, pensant simplifier cette étude, font calligraphier l'allemand comme le français : temps perdu puisque sûrement soit dans des études supérieures, soit dans des relations commerciales, plus tard, il faudra apprendre l'écriture gothique. Pour nous, nous voyons dans ce manque d'unité *un obstacle aux progrès, des difficultés sans cesse renaisantes pour les élèves et aussi un amoindrissement de la confiance que l'élève doit avoir dans le savoir de celui qui l'instruit.*

Si du domaine intellectuel nous passons dans le domaine éducatif (morale proprement dite, hygiène et politesse) il y a moins d'unité encore. M^{me} Ballet nous l'a trop bien indiqué pour que nous citions de nouveaux exemples, mais qu'il nous soit permis cependant de revenir d'une manière générale sur cette question qui préoccupe vivement et avec raison les éducateurs de nos jours. Qu'est l'instruction sans l'éducation? Un métal solide, de bon aloi, mais manquant du poli, du brillant qui le mettra en relief, lui donnera sa valeur et le fera rechercher. Et un homme, tout habile et instruit qu'il soit, réussira-t-il sans l'éducation, ce complément indispensable à la dignité humaine, aux relations usuelles, qui est à la vie ce que le parfum est à la fleur? Nous ne le pensons pas, et c'est pourquoi les efforts de l'instituteur doivent tendre à faire des élèves des êtres « moraux » plus encore que des êtres « instruits. » Le « rapport présidentiel pour 1897 » s'exprime admirablement à ce sujet, nous y remarquons en particulier les lignes suivantes : « *Il ne suffit pas d'instruire l'enfant, de l'armer, comme on dit, pour le combat de la vie : il faut encore orienter sa volonté vers le bien. C'est un dangereux sophisme, celui qui*

dit que tout homme intelligent et instruit est forcément honnête, parce qu'il se rend compte que c'est le seul moyen d'être heureux ; nous voyons tous les jours la preuve du contraire. » Donc c'est à nous instituteurs que revient cette tâche belle et noble de former des caractères, à nous seuls souvent, car nombreux sont les parents incapables ou indifférents qui ne savent ou ne se soucient de donner à leurs enfants les plus élémentaires notions du bien et de la civilité. Nous avons par conséquent « charge d'âmes, » d'où une grande responsabilité que nous négligeons trop souvent, car je me le demande, je vous le demande, faisons-nous toujours tous nos efforts, exerçons-nous une surveillance stricte et incessante pour arriver au « but éducatif ? » Dans ce domaine surtout les efforts n'apparaissent ni égaux ni suivis ; où les uns se donnent beaucoup de peine, d'autres témoignent de la plus complète indifférence, se contentant d'être des « répétiteurs » et non des instituteurs, et considèrent leur tâche non comme un ministère, mais comme un métier quelconque. Nous voyons tous le tort incalculable que ce manque d'unité peut faire aux enfants, mais avons-nous réfléchi aussi au découragement qu'il peut amener chez les instituteurs de bonne volonté qui ne voient leurs efforts ni encouragés ni soutenus par leurs collègues, pas même reconnus, et mieux, parfois tournés en dérision ? N'oublions pas non plus que dans le domaine éducatif l'exemple est le premier des enseignements.

Que faire pour remédier à cet état de choses, pour créer cette action commune profitable à maîtres et élèves ? Et d'abord qu'il nous soit permis de répondre à une objection qui ne peut manquer de se faire jour : celle de l' « uniformité » dans l'enseignement. Cette objection tombera d'elle-même quand on aura compris que ce sont les *règles que nous demandons autant que possible uniques et non les exercices*. Nous entendons dire encore : « Tous les chemins conduisent au même but. » C'est vrai, mais pourquoi ne pas choisir autant que se peut le chemin le plus court et le plus clair, parfois même un chemin peut être un peu plus long mais qui n'oblige pas à revenir en arrière, à refaire une route déjà parcourue en partie ?

I. Pour créer l'action commune, nous voyons d'abord *la bonne volonté de chacun*, bonne volonté qui se témoignera par *l'abandon de certaines routines* pour les uns, par un *effort plus soutenu* chez d'autres, par *la mise de côté de certain amour-pro-*

*pre qui nous fait croire en toute bonne foi que « nos méthodes » sont les meilleures, qui fait que nous nous croyons déconsidérés, si plus expert ou plus instruit des choses pédagogiques se permet une observation touchant notre enseignement; par le combat aussi contre une *paresse latente*, une *apathie inconsciente* souvent, qui nous fait conserver des méthodes surannées; nous pensons : « nous avons toujours enseigné ainsi, nous ne nous en sommes point trop mal trouvés, pourquoi ne pas continuer ? » raisonnement égoïste et antipédagogique, puisque, pour éviter une peine, on ne veut pas voir les efforts qu'on pourrait épargner pour la suite des études, soit aux élèves, soit aux maîtres !*

II. D'autre part, il nous semble que l'unité de méthode et les enfants auraient tout à gagner si un *un même instituteur avait charge des mêmes élèves non pour une année, mais pour trois années au moins*¹. Les échanges d'idées sur l'opportunité à laisser le plus longtemps possible les élèves sous la même direction, échanges qui se sont fait jour dans nos séances pédagogiques de juin 1897, les conclusions du rapport présidentiel (1897) déjà cité, notre expérience personnelle et les considérations qui suivent nous laissent croire au bien fondé de cette proposition.

Ce n'est que peu à peu, souvent même après un temps assez long que maître et élèves apprennent à se connaître et à s'aimer. Et c'est alors que l'entente commence à s'établir, vers la fin de l'année scolaire généralement, que l'enfant, promu dans une classe nouvelle, aura, ainsi que le maître recevant de nouveaux élèves, un nouvel et parfois pénible apprentissage à faire. Par contre, l'élève et le maître qui se retrouvent se connaissant déjà, sont au courant d'habitudes prises, de la discipline établie, du point d'arrivée du savoir. Pour le maître, pas de tâtonnements pour la reprise à point des travaux, par conséquent pas de perte de temps, et chose plus importante peut-

¹ Si nous proposons une période de 3 ans et non de 2 ans, comme on l'avait préconisé dans une séance de juin 1897, c'est que l'enseignement primaire de 7 à 13 ans offre deux périodes bien tranchées et naturelles demandant tant au point de vue moral qu'au point de vue physique deux enseignements un peu différents relativement à l'âge : de 7 à 10 ans, nous avons une période participant encore de l'enfance proprement dite, de 10 à 13 ans une période s'éloignant de l'enfance pour se rapprocher de la jeunesse.

être, une connaissance du tempérament de l'élève, de la façon de le diriger. Pour l'élève, au courant de la méthode suivie, moins d'efforts à faire et, point important pour lui aussi, la connaissance du caractère et des habitudes de son maître.

Là, nous entendons encore des objections (objections déjà présentées dans les séances citées); « un enfant gagne à passer dans des mains nouvelles, son esprit, ou quelques faces de son esprit, se développant mieux par le fait d'un enseignement nouveau » ou « il ne faut pas vouloir couler les élèves tous dans le même moule : leur intelligence y perd de son originalité, » etc.

Ici nous répondrons que les élèves de l'école primaire, jeunes élèves pour la plupart (7 à 14 ans au plus) ont besoin d'une direction suivie plus que d'une direction originale ; qu'à ce moment si leur caractère est assez malicieux pour voir que tel maître enseigne blanc, alors que tel autre enseigne gris ou noir, en déduire quelquefois des appréciations peu respectueuses pour les instituteurs, (et de là arrive un manque de confiance, provoqué par des changements continuels de règles et de méthodes) ce caractère n'est point assez formé, est trop jeune, pour s'approprier avec fruit, chaque année, des méthodes nouvelles, pour retirer un bien de changements continuels et que « l'instabilité » est plus à redouter à cet âge léger et frivole, porté au jeu plus qu'à l'étude, que « l'uniformité. » C'est, les classes primaires achevées, le caractère déjà quelque peu formé, ne manquant ni « d'acquis » ni de sérieux, capables de raisonnement et d'adaptation, c'est alors que les élèves trouveront dans les écoles supérieures, collèges, gymnases, universités, les cours variés, les professeurs spéciaux capables de développer à temps voulu toutes les faces de leur intelligence sans leur rien laisser perdre de leur originalité¹.

A une autre objection, disant que « certains maîtres ne peuvent gaudir de certains élèves », « que l'un échoue où l'autre réussit », nous dirons qu'il nous semble bien étonnant qu'un maître, bon pédagogue..... et nous nous supposons tous ainsi..... soit par persuasion et douceur, soit par fermeté, par sévérité même s'il le faut, ne vienne à bout d'un enfant, « d'une âme dont la cire encore molle peut se pétrir au gré de l'ou-

¹ Puis, devons-nous sacrifier la masse à quelques rares élèves exceptionnellement doués et développés ?

vrier. » Puis, nous nous débarrassons, cette année, d'un élève dit « mauvais ». Qui nous dit qu'à sa place nous n'en recevrons pas un pire ? Mieux vaut mal connu que mal à venir¹.

III. Enfin des *conférences scolaires fréquentes*, dues à l'initiative de l'Etat, *obligatoires pour tous les instituteurs*, dans lesquelles ils seraient tenus au courant des méthodes et des découvertes nouvelles, où chacun pourrait faire part de son expérience et des résultats acquis, des conférences d'où résulteraient non-seulement un enseignement mais un échange de vues pédagogiques et dont un compte rendu serait mis à la disposition de chaque maître, nous semblent désirables et propres à créer l'unité dans l'enseignement tout en resserrant les liens d'estime et d'amitié qui doivent unir les membres du corps enseignant.

En somme, nous possédons tous les rouages voulu pour parvenir à cette entente : le Conseil des inspecteurs, les Conférences des maîtres, la Commission scolaire, les efforts (malheureusement trop peu pris en considération) de notre Société pédagogique, enfin les Cours de stagiaires prévus par le nouveau règlement. Pourquoi donc restons-nous stationnaires ? Il faut oser le dire et franchement : c'est non par mauvaise volonté, mais par indifférence, indifférence des instituteurs qui n'en parlent pas parce qu'ils n'y pensent pas ou ne s'en soucient pas, indifférence du Département peu au courant de ces questions. Qu'il nous soit donc permis de réclamer énergiquement contre cette indifférence et de former le vœu de voir l'Etat, toujours si bienveillant pour ce qui a trait aux questions éducatives, prendre l'initiative d'une des réformes que nous imposent les progrès scientifiques et pédagogiques et qu'exige la bonne marche de l'Ecole primaire, de l'école du Peuple.

(Applaudissements.)

M. le Président remercie M^{me} Métral et met en discussion les conclusions de l'étude qui vient d'être présentée.

¹ Un enseignement successif présente aussi plus d'intérêt pour le maître qui peut se lasser quelquefois d'avoir toujours et toujours à répéter les mêmes choses, tandis qu'en continuant plus loin, non seulement il est obligé à de nouveaux efforts et se stimule, mais, dans un travail nouveau, se repose moralement, se retrempe pour ainsi dire. La monotonie engendre l'ennui et l'ennui le dégoût.

M. W. Rosier relève l'importance pédagogique de la question que vient d'examiner d'une manière heureuse M^{me} Métral. La question peut se résoudre avec une facilité relative en ce qui concerne l'instruction proprement dite par l'application des méthodes, par la création de bons manuels. Au point de vue éducatif, les difficultés sont plus grandes ; mais il faut bien se représenter qu'en somme ces deux faces de l'activité pédagogique se pénètrent, que l'hygiène morale dépend des connaissances de l'individu, parce qu'elles lui permettent, par la logique, par la connaissance des conséquences de ses actes, d'éviter ce qui est contraire au devoir moral. A Genève, où nombreuses sont les confessions, nous ne pouvons servir les intérêts d'aucune, mais diriger les esprits des enfants vers le beau et le bien sans étiquettes. M. Rosier appuie vivement, comme étant un excellent moyen d'influence morale exercée par le maître, l'idée de laisser plusieurs années de suite les enfants sous la direction du même maître. Il y a lieu d'ailleurs, d'une manière générale, de stimuler l'action du corps enseignant dans son influence éducative.

M^{me} Ballet est d'avis que si le rôle éducatif de l'école est négligé, c'est en partie parce que le fonctionnaire ne se voit pas assez soutenu dans ses efforts et aussi parce que les résultats visés par l'éducation ne sont pas de ceux qui se révèlent dans les examens, tels qu'on les comprend actuellement. Elle n'a pas connaissance que l'attention officielle ait été attirée sur le rapport et la discussion, à propos d'hygiène et d'éducation, publiés il y a environ un an dans le Bulletin de notre Société.

M. le Président dit que le numéro du Bulletin dont parle M^{me} Ballet a été adressé au Département, avec une lettre, au commencement d'avril.

M. Léon Farre constate que ce qu'il vient d'entendre appuie cette idée déjà émise par lui, que notre Société devrait faire son possible pour que nos travaux soient pris en plus sérieuse considération.

M. le Président répond à M. Favre que le Département reçoit régulièrement notre Bulletin. En outre, quand l'assemblée le décide, les conclusions de nos études sont communiquées par lettre à M. le Président du Département. Que pouvons-nous faire de plus ?

Il est sans doute regrettable qu'il faille parfois lutter pendant des années pour briser les résistances que rencontrent les idées les plus justes, les progrès les plus nécessaires. Mais il faut s'y habituer et ne pas se décourager. N'avons-nous pas réclamé pendant dix ans l'organisation du stage ? Le programme d'arithmétique qui vient d'être enfin adopté ne fut-il pas recommandé par notre Société il y a plus de quatre ans ? Ne fallut-il pas aussi quatre ans pour obtenir la réorganisation de la Caisse de prévoyance des instituteurs primaires ? N'avons-nous pas déjà à maintes reprises cherché inutilement à attirer l'attention sur la question de l'enseignement du françois ?

Ne regardons pas davantage en arrière. Sachons prendre notre parti de ces retards, dont la responsabilité est imputable à d'autres qu'à nous. Allons courageusement de l'avant, pour le triomphe aussi prompt que possible, des idées que nous croyons justes, tout en n'oubliant pas que les réformes d'ordre pédagogique ne peuvent s'accomplir du jour au lendemain.

M^{me} *Willy* trouve que les fonctionnaires sont trop obsédés par les examens pour vouer toute l'attention nécessaire à la culture du cœur chez les élèves. Il faudrait tenir compte de l'action morale du maître dans l'appréciation de son total d'activité. Elle appuie vivement M. Rosier, en constatant que nous devons réagir contre le manque d'émulation dans nos rangs, en demandant par exemple à nos stagiaires de traiter des sujets pédagogiques dans nos séances.

M. *Grosgurin* dit que c'est notre corps d'inspecteurs qui fait observer l'unité dans l'enseignement ; une fois qu'une méthode a été déterminée pour une branche, il la fait appliquer et peut le faire tout en sauvegardant largement l'initiative personnelle du maître. Mais si la liberté dans l'application des méthodes ne tient pas un compte suffisant des indications logiques, scientifiques, très serrées souvent, qui leur sont propres, elle peut conduire à l'incohérence et au piétinement sur place. L'extension de l'inspectorat est un facteur puissant d'unification. C'est à lui que M. le professeur *Guex*, dans son rapport sur le groupe XVII, attribuait les résultats scolaires excellents du canton de Bâle.

M^{me} *Ballet* constate qu'en effet nos autorités scolaires sont surchargées de travail.

M. Rosier, revenant aux paroles de M. Favre, lui répond que la Société pédagogique discute avec désintéressement, et qu'elle sait d'ailleurs que toutes les idées justes ont la sollicitude du Département. Notre influence grandirait certainement si nos séances étaient plus fréquentées.

3^e Propositions individuelles.

M. Rosier parle en faveur de l'*Educateur* qui vient d'achever sa première année et se propose de nouveaux perfectionnements. Nous devons le soutenir par nos abonnements, par notre contribution littéraire; que chacun aide la Rédaction à éléver le journal au rang qu'il doit occuper. L'œuvre de l'*Agenda scolaire*, qui s'inspire d'une idée de solidarité mérite aussi toute notre attention.

La séance est levée à 4 h. $\frac{1}{2}$

Le Bulletinier,

GROSGURIN, Louis.