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

**Herausgeber:** Société fribourgeoise d'éducation

**Band:** 24 (1895)

**Heft:** 5

**Artikel:** La vie progressive de l'enfant [suite]

**Autor:** [s.n.]

**DOI:** https://doi.org/10.5169/seals-1039479

**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:** 23.07.2025

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

XXIVe ANNÉE N° 5. MAI 1895

# LE BULLETIN PÉDAGOGIQUE

ET LE

## MONITEUR DU MUSÉE PÉDAGOGIQUE

Le *Bulletin* paraît au commencement de chaque mois. — L'abonnement pour la Suisse est de 3 francs. Pour l'étranger, le port en sus. Prix des annonces, 15 cent. la ligne de 50 millimètres de largeur. Prix du numéro 30 cent. Tout ce qui concerne la rédaction doit être adressé à M. Horner, au Collège de Fribourg ; ce qui concerne les abonnements, à M. Villard, instituteur, Fribourg. — Pour les annonces, s'adresser exclusivement à l'agence de publicité Haasenstein et Vogler, à Fribourg et succursales.

**SOMMAIRE** : *La vie progressive de l'enfant* (Suite). — *Histoire de l'instruction primaire dans le canton de Fribourg* (Suite). — *Enseignement élémentaire de la géographie* (Suite). — *Echos des Revues* — *Bibliographie.* — *Partie pratique* (Mathématiques). — *Correspondance.* — *Musée pédagogique.*

# LA VIE PROGRESSIVE DE L'ENFANT

*(Suite)*

Le toucher, que nous avons déjà montré prêtant son concours à l'organe de la vision, est lui-même fort imparfait chez l'enfant nouveau-né. Celui-ci est moins sensible au contact que l'adulte. Aristote avait déjà noté que la plupart des enfants ne tressaillent pas quand on les chatouille. Durant les premiers jours, ils réagissent peu aux piqûres d'aiguille. Leur somnolence, presque continuelle, marque et explique en partie cette faiblesse du toucher. Aussi, les douleurs du premier âge sont-elles modérées. Il ne faut pas se laisser prendre à leurs pleurs et à leurs cris. Chez l'enfant, il n'y a pas proportion entre le signe expressif et la chose signifiée. La Providence a voulu que la manifestation des souffrances enfantines fût bruyante et devançât celle des plaisirs : c'est que la souffrance indique un trouble des fonctions organiques, un danger qu'il importe de ne pas laisser sans secours.

Longtemps la préhension de l'enfant est inhabile ; il a peine à saisir et à retenir les objets. La sensibilité est obtuse ; les muscles manquent de force et de souplesse. Veut-il porter à la bouche un objet, un morceau de pain ? Il heurte d'abord son menton, ses joues, son nez. C'est que non seulement l'appréciation optique des distances est encore rudimentaire ; mais il est impuissant à commander les mouvements de ses muscles ou à mesurer la portée de son effort.

L'exercice de l'ouïe est une autre conquête que l'enfant doit faire. Il naît sourd. Cette surdité est due non seulement à la présence de mucosités dans la chambre tympanique, mais surtout à l'absence d'air avant l'établissement de la respiration. Au bout d'un jour, de deux jours au plus, l'enfant commence à réagir au son. Ici encore, l'enfant est devancé par beaucoup d'animaux. Le poussin, à peine éclos, traînant derrière lui les débris de sa coquille, répond en pépiant au gloussement de sa mère.

L'enfant aime le bruit pour le bruit. Dès que ses organes ont acquis quelque consistance, il se plaît aux sons intenses. Ce qui nous assourdit, ce qui nous blesse l'oreille, fait sa joie. C'est que le son a encore plus d'action tonique sur l'organisme que les couleurs éclatantes. Il y a longtemps que ce pouvoir a été mis à profit dans la musique guerrière : une musique bruyante stimule les combattants, en dehors même de l'idée patriotique qu'elle peut exprimer.

L'enfant est également fort inhabile à percevoir la distance de la source du son ou sa direction. Pour l'une et pour l'autre perception, il faut à l'organe de l'ouïe une éducation, fruit de l'exercice propre aidé de l'expérience du toucher. La direction des sons nous est donnée en partie par le pavillon de l'oreille, qui renforce tous ceux qui viennent le frapper normalement. Or, au début, la sensibilité du pavillon est obtuse comme celle des autres organes. D'ailleurs ici, même chez l'adulte, l'oreille se trompe très facilement, à moins qu'elle ne s'aide de quelque autre sens. Vous êtes dans votre chambre, un bruit de voiture se fait entendre dans la rue : il vous est souvent impossible de dire de quel côté roule le véhicule. En mer, dans le brouillard, un navire entend le son strident d'une sirène qui lui annonce le voisinage d'un bâtiment. Mais où est-il ? A droite, ou à gauche ? en poupe, ou en proue ? Et comment l'éviter ? Question terrible, souvent insoluble [1].

Le goût seul semble n'avoir pas besoin de perfectionnement ni de dressage : il est constitué tout entier dès l'origine. Le nouveau-né perçoit immédiatement les saveurs, il distingue leurs qualités et leurs nuances, et ces perceptions sont assez nettes pour faire l'objet d'un souvenir : si l'on change le lait dont il est nourri, il s'en aperçoit aussitôt, et il est rare qu'il n'en témoigne quelque déplaisir. De même, une fois sevré' chaque nouvel aliment provoque d'ordinaire chez lui une sorte

[1] Les instituteurs comprendront la raison d'être des leçons de choses qui doivent s'adresser tour à tour à la vue, à l'ouïe et au toucher. Ces leçons qui doivent être données, non sur un livre, ni même à l'aide d'images, mais avec les choses, sont destinées à exercer les organes des sens, à cultiver les facultés intellectuelles, à fournir les premières idées et à en apprendre les expressions.

(Réd)

d'appréhension et une répugnance au moins passagère Toute sensation inaccoutumée de saveur a le privilège de déconcerter l'enfant bien plus vivement que les sensations nouvelles de la vue ou de l'ouïe. C'est qu'il ne s'intéresse à aucune sensation plus qu'à celle du goût. Il y a là aussi comme une protection que la Providence ménage à l'enfant. L'enfant n'aime naturellement que les aliments semblables par le goût à ceux dont il s'est déjà servi et dont il a éprouvé la bienfaisance : d'instinct, il se défie des autres. De plus, le goût doit entrer pour une faible part dans son développement intellectuel ; il importe donc assez peu que, dès son bas-âge, il use d'aliments variés. Aussi, n'a-t-il pas la curiosité du goût comme il a la curiosité des yeux. Cette curiosité est elle-même la moins développée d'ordinaire chez l'adulte. Si l'enfant porte à sa bouche tous les objets qu'on met à sa portée, c'est moins curiosité qu'espérance d'y trouver quelque plaisir de saveur.

Comme chez l'adulte, l'odorat, chez l'enfant, est étroitement uni au goût, du moins en tant qu'il se rapporte aux aliments, et, ainsi que le goût, il semble avoir toute sa perfection dès l'origine. On peut même soutenir que ces deux sens, loin de s'affiner, s'émoussent avec le cours des années ; de là cette plus grande facilité qu'on remarque chez l'homme à changer de nourriture. Mais ce qui est à remarquer, c'est le défaut de spontanéité et d'initiative dans l'exercice de l'odorat, plus encore peut-être que dans l'exercice du goût. L'enfant ne songe pas à se rendre compte par lui-même de l'odeur des objets ; il ne flaire pas. Il ne s'approchera pas d'une rose pour en mieux savourer le parfum ; il ne s'écartera pas des objets à odeur désagréable. Pour les autres sens, nous l'avons vu, le fonctionnement organique a besoin d'être perfectionné. C'est d'abord l'œuvre de l'exercice qu'on peut appeler passif, d'où l'enfant passe rapidement à l'exercice actif et spontané : non seulement il voit, mais il regarde ; non seulement il entend, mais il écoute ; non seulement il touche, mais il palpe. Pour l'odorat et le goût, sa nature l'arme plus parfaitement dès sa naissance ; mais la spontanéité est plus tardive. Peut-être ces choses sont-elles solidaires. L'animal naît avec un organisme tout prêt à fonctionner : il manquera toujours de vraie spontanéité. On dit que le chien flaire ; en réalité, il est conduit par l'odeur bien plus qu'il ne la cherche. La raison dernière de cette différence entre l'animal et l'homme, c'est qu'au fond de la spontanéité il y a de la liberté. Pour le moment, qu'il nous suffise d'observer que, dans l'usage de ses sens, l'enfant prélude par la conquête de l'exercice normal à la conquête de l'exercice spontané. Tout dépendant qu'il est et qu'il reste de l'extérieur, il tâche de s'en affranchir le plus possible, de faire siennes ses facultés et de les exercer par une activité vraiment sienne. Plus il s'élève dans la vie, plus il se meut véritablement lui-même. C'est une première justification de la doctrine de saint Thomas :

l'action vitale est d'autant plus parfaite qu'elle est plus imminente; l'être vivant croît en perfection à mesure qu'il agit davantage sur lui-même et emprunte moins au dehors.

Le développement des autres facultés sensibles suit cette même gradation indiquée par saint Thomas. Prenez la mémoire. Elle aussi débute par la passivité. Voici comme en parle M Compayré, qui a fait sur l'enfant de bonnes observations, quoi qu'il néglige souvent d'aller aux conséquences. « La mémoire enfantine, dit il, est passive; elle a besoin d'être soutenue sans cesse par les excitations extérieures, d'être provoquée par la présence des choses. Les souvenirs de l'enfant ne s'évoquent pas d'eux-mêmes..... Il ne faut pas lui demander de se complaire, comme le fera la mémoire de l'homme mûr, à revivre les mois déjà écoulés. Sa mémoire ressemble à celle des animaux, sans activité propre, subordonnée aux sensations réelles. Il est certain que le cheval à l'écurie ne songe pas, si toutefois il songe à quelque chose, au chemin qu'il a parcouru la veille; et cependant, le lendemain, s'il recommence le même trajet, il reconnaîtra avec un flair infaillible par où il doit passer.

Passive, la mémoire de l'enfant sera par là littérale et mécanique. Elle reproduira avec une exactitude photographique les images sensibles. Elle sera surtout verbale. La mémoire des mots est dominante chez l'enfant. Elle persistera plus longtemps chez la petite fille : la femme est un être plus passif, d'une initiative moins développée que l'homme. Chez le petit garçon, la mémoire logique apparaîtra plus tôt et se perfectionnera plus vite [1]. L'imagination reproductrice diffère peu de la mémoire; elle est une sorte de mémoire active. C'est par la phase de la représentation que passe d'abord l'imagination de l'enfant; et même, à considérer l'imperfection des sens qui sont chargés d'alimenter l'imagination, on peut affirmer que celle-ci n'est pas contemporaine de la naissance. Ce qui vient d'être dit de la mémoire amène d'ailleurs à le penser. Aristote estimait que le tout jeune enfant ne rêve pas; le rêve ne commencerait que vers quatre ou cinq ans. Un peu plus bas, il se corrige en disant: « On voit certainement que les petits enfants ont des rêves, mais ce n'est que bien plus tard qu'ils peuvent se les rappeler. » Suivant Albert le Grand, l'enfant rêve au bout de deux mois, mais il oublie. De fait, les mouvements des enfants qui s'agitent pendant le sommeil, les sons qu'ils émettent ne sont pas des signes assurés de rêve. Cependant, au neuvième mois, on les voit renouveler en dormant des mouvements qu'ils ont faits éveillés. « Dès la deuxième année de sa vie, écrit Emile Egger, je vois un enfant s'éveiller subitement avec des cris causés sans doute par quelque vision pénible. Il rêvait douloureusement, mais il n'a pas su dire à quoi il rêvait. »

Le même auteur nous signale en ces termes le début de

[1] On doit exercer la mémoire des *mots*, et celle des *idées* réunies, et celle des idées seule (Réd.)

l'imagination active et créatrice. « Un enfant de vingt mois connaît, reconnaît très bien quelques personnes qu'il voit habituellement dans ses promenades au jardin du Luxembourg, une bonne, par exemple, et l'enfant qu'elle conduit. Un jour il nous quitte en prononçant tant bien que mal les trois noms, du Luxembourg, de la bonne, de l'enfant. Il va dans la pièce voisine, fait semblant de dire bonjour à ces deux personnages, revient raconter avec la même simplicité ce qu'il vient de faire. Evidemment, rien dans la pièce voisine ne rappelle le Luxembourg et ses habitués. C'est donc là ce que j'appellerai un acte d'imagination dramatique. » Les jeux de l'enfant sont un exercice continuel de cette puissance d'invention. Avec quelques bouts de bois, quelques morceaux de papier découpés, il figure successivement les personnages les plus divers et les fait manœuvrer avec un inaltérable sérieux. Une chaise lui est tour à tour un cheval, une voiture, un bateau. On le verra présenter de la bouillie à son *dada* de bois; il sait parfaitement que le cheval n'en mangera pas, mais cette fiction lui plaît. « Il ne faut pas être en peine de leur plaisir, dit Fénelon; ils en inventeront assez d'eux-mêmes; il suffit de les laisser faire. » Dans toutes les chimères où l'enfant aime à s'illusionner, il a besoin d'une base de soutien, de ce qu'on a nommé « un machinisme extérieur ». C'est un reste de passivité. Par la suite, son imagination s'affranchira plus entièrement des réalités présentes [1].

On voit combien déjà dans la vie sensible éclate la spontanéité de l'enfant. Si l'animal acquiert par son activité propre les images qui le déterminent, ces images sont purement représentatives, il n'en est pas le maître, il ne peut ni les provoquer ni les combiner. Pour l'enfant, à mesure qu'il grandit, il prend mieux possession, par son initiative, et de ses facultés sensibles et des connaissances dont il s'enrichit; il se meut plus parfaitement lui-même. Sans cesse, il fait effort pour briser les lisières de la passivité et marcher de son propre pas. *(A suivre.)*

# HISTOIRE DE L'INSTRUCTION PRIMAIRE
## DANS LE CANTON DE FRIBOURG

*(Suite.)*

### C. Méthode, manuels, moyens d'enseignement

De même que les décrets de 1819 et de 1823, la loi de 1848 renferme des progrès certains au sujet de la méthode. Mais

[1] L'enfant n'est pas seulement *intelligence*, il est encore *action*. C'est pour répondre à ce besoin qu'il convient de le faire agir à l'école, toutes les fois qu'on le peut. Par exemple, faire palper, décomposer, recomposer les objets dans les leçons de choses; et se servir des caractères mobiles et de l'écriture dans la lecture, etc. (RÉD.)