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

Herausgeber: Société fribourgeoise d'éducation

Band: 42 (1913)

Heft: 19

Rubrik: Échos de la presse

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: 16.07.2025

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

Je dois 180 fr. à un commerçant. Combien dois-je en échange lui livrer de quintaux métriques de pommes de terre à 7 fr. 20 le quintal? Rép. 25 quint.

Un paysan vend 45 stères de bois de chauffage à 6 fr. 50 le stère. Du produit de cette vente, il paie l'intérêt annuel d'un capital de 3,680 fr. à 4 ¾ %. Combien lui reste-t-il? Rép. 117 fr. 70.

Un tas de foin a 12,8 m. de long, 6 ¾ m. de large et 3,2 m. de haut. Le m³ pèse en moyenne 75 kg. et le tas de foin a été vendu 1,814 fr. 40. Quel a été le prix du quint.? Rép. 8 fr. 75. A. PERRIARD.

VARIÉTÉ

Le serment civique des écoliers américains

1. Je ne détruirai aucun arbre, aucun massif de fleurs.
2. Je promets de ne pas cracher sur le parquet d'un wagon, dans les salles d'école ou dans tout autre bâtiment public ni sur les trottoirs.
3. Je m'engage à n'endommager aucun grillage ou aucun édifice.
4. Je ne jetterai jamais du papier ou des détritus dans les lieux publics.
5. J'emploierai toujours un langage courtois.
6. Je protègerai la propriété des autres au même titre que je désirerais qu'on protégeât la mienne.
7. Je promets d'être un citoyen sincère et loyal.

Tout cela est très bien ; il est vivement à souhaiter que les mêmes bonnes dispositions animent nos petits écoliers dès leur entrée en classe ; nous, instituteurs, n'aurions qu'à apprécier les bienfaits de ces heureuses habitudes. Pourtant, une chose essentielle fait défaut dans ce serment civique des écoliers d'Amérique ; vous l'avez tous deviné : c'est la promesse de rendre à son Créateur le culte qui lui est dû.

Tout est vain sans morale et sans l'idée de Dieu. C'est ce que, dans beaucoup de pays, on paraît oublier aujourd'hui.

Alfred BRASEY, *instituteur*.

ÉCHOS DE LA PRESSE

Pour la rédaction française. — « La rédaction française est l'exercice le plus important de l'école primaire », nous affirme M. Blanguernon dans le *Manuel général*. Il sollicite toutes les facultés de l'élève, excite toute sa personnalité. Il l'entraîne à penser, à sentir, à observer, lui ouvre les yeux sur le monde et la vie, l'oblige à interroger son imagination, son cœur, son intelligence, à dégager ses émotions et ses idées, à les classer, à les exprimer sous une forme cohérente et correcte. Le maître peut voir dans les copies « le reflet d'âmes et d'intelligences d'enfants, en route

vers la clarté, vers l'ordre, et prenant peu à peu une conscience enrichie d'elle-même ». Hélas ! il n'en est pas toujours ainsi ; « au lieu de cultiver la sensibilité et l'intelligence, la rédaction ne déclanche-t-elle pas trop souvent que la mémoire, et loin de solliciter l'activité originale de l'enfant, ne l'entretient-elle pas dans la fadeur insincère des idées toutes faites et des clichés ? » Tous les devoirs se ressemblent. « Les mêmes banalités y reviennent, sans aucune variété que leur classement plus ou moins logique. Les phrases sans franchise dans l'allure s'essaient gauchement aux mêmes ronrons. » Vous vous attristez, car vous avez tout bien préparé. « Justement, n'avez-vous pas trop guidé ? Ce plan, trop strictement agencé, limite, emprisonne. Vous imposez à tous les idées de tous : prenez garde qu'à chacun de vos élèves, pris individuellement, elles sont pour la plupart étrangères. » Alors ils essaient de se les rappeler tant bien que mal. « Ajoutez à cela que dans beaucoup de classes, on ignore le brouillon sur la copie ou sur l'ardoise ; tout de suite on couche le devoir français sur le cahier : ces écrivains se satisfont du premier jet ! » Comme on a tout préparé et indiqué, la correction ne peut que dénoncer ce qui aurait été oublié et se borner à de pures remarques de forme et d'orthographe.

Mais ils n'ont pas d'idées ! « Je comprends. Si vous les invitez, madame, ces philosophes, ces psychologues de onze ans, à développer cette maxime romantique et macabre : « L'envie est comme un ver qui ronge le cœur », vous avez raison, vos élèves n'ont pas d'idées. Si, vous, mon maître, vous les conviez à faire leur petit Franklin sur l'économie et ses avantages, il est bien sûr qu'ils ne trouveront pas sans vous la nourriture abstraite de cette dissertation. Alors, oui, la recherche de toutes les idées et leur mastication préalable est obligatoire ; il faut agencer le plan comme une mécanique ; mais vous avez vu les résultats : ni logique, ni style... Ce sont donc les sujets qui sont mauvais. Proverbes, maximes, sentences, ne pourrions-nous biffer de nos classes primaires toute cette économie politique, cette philosophie au rabais, mais philosophie et abstraction tout de même, et que nos enfants ne peuvent ni absorber, ni rendre ? D'où vient la méprise ? De ce que les élèves du cours moyen, du cours supérieur, sont « les grands » de l'école primaire ? Mais ces « grands » ont douze, onze, dix ans ! Ce sont des petits... Nos élèves ne sont pas à l'âge de la raison abstraite. Ce qui vit en eux, ce sont les facultés sensibles. Les sens, l'imagination, le sentiment, voilà les pourvoyeurs de leurs « idées », de leurs images. Offrons-leur des sujets simples où ils puissent observer et sentir. Au premier rang, je recommanderais les descriptions de choses vues, les petites études faites sur nature, puis les courtes narrations, où l'histoire se passe dans des décors localisés ; on la terminera par une réflexion morale, admissible après qu'elle aura été illustrée, vécue par l'anecdote. Après ces sujets, sur lesquels l'enfant peut ou doit trouver, rien qu'en ouvrant les yeux, des idées et des sensations, la préparation n'emprisonne plus ; elle guide les activités neuves. Elle consiste à faire trouver des chefs de développements, à faire reconnaître les directions maîtresses.

« Voici un joli sujet, développé cet hiver dans une école de filles : *La première neige. Pendant la nuit, la neige est tombée. Quelles ont été vos impressions au réveil ?* — Cela fera le premier paragraphe. Ici la

maîtresse interroge : « Où l'avez-vous vue, Marie ?... Et vous, Rose ?... Moi, c'est par la fenêtre... Moi, c'est au jardin... » Toutes les indications se succèdent. Eh bien ! vous me direz chacune ce que, chacune, vous avez vu. » Ainsi la préparation est suggestive, elle suscite les sincérités individuelles. Mais continuons : « En venant en classe, où avez-vous vu la neige ?... Vous me direz donc, mais seulement d'après ce que vous avez vu vous-mêmes : 1° *L'aspect que la neige donne à la nature et aux choses...* Et enfin 2° : *Aimez-vous la neige ?...* Oui ! Pourquoi ? Parce que... Alors au travail, mes enfants ! »

« N'a-t-on pas recherché les idées, bâti le plan ? Mais on a, aussi bien, stimulé des personnalités. Et l'enfant, sur ces sujets, a des idées, des sensations, à qui vous aurez tout simplement donné un frémissant éveil... Après cela, le compte rendu de la rédaction française, ravivé, devient un bon et intéressant instrument de culture. On ne remâche plus à vide ; mais on montre à l'enfant la route qu'il aurait dû suivre dans l'agencement de ses idées ; on lui fait trouver, sur ses propres modèles, des détails qu'il n'avait pas su voir ; on loue et on cite une expression heureuse, un passage alerte, on enrichit ses sens et sa langue. »

* * *

Lecture et intérêt. — M. Roger Cousinet (*Educateur moderne*) trouve que les livres de lecture encyclopédiques que l'on met entre les mains des élèves sont insipides et les dégoûtent de la lecture. « Dites-moi, je vous prie, s'écrie-t-il, pourquoi enseigne-t-on la lecture à l'école, ou plutôt pourquoi la continue-t-on une fois que les élèves savent lire couramment, en comprenant en gros (comme un lecteur ordinaire) ce qu'ils lisent ? Ce ne peut être pour leur enseigner l'histoire des croisades ou la géographie du massif central ou la composition de l'eau puisqu'ils reçoivent sur ces sujets en enseignement spécial ?... Alors, c'est évidemment pour leur donner le goût de la lecture, pour que, lorsqu'ils seront sortis de l'école, ils ne considèrent pas le livre comme le rappel d'un triste et maussade souvenir, mais comme une boîte qu'ils seront capables d'ouvrir et qu'ils désirent ouvrir pour savoir ce qu'il y a dedans. Imagine-t-on que c'est par des livres consacrés à la nourriture des abeilles ou à l'élevage des poules ou à la culture du chanvre ou par des livres de morceaux choisis même excellents (il y en a) que nous donnerons aux enfants le goût de la lecture ? Il faudrait aux instituteurs, pour arriver à ce résultat contradictoire, une habileté pédagogique qui toucherait à la prestidigitation.

« Et ces livres insupportables, si on se contentait de les faire lire une fois aux élèves, le mal ne serait pas encore trop grand. Mais on les reprend, on les recommence, on en répète jusqu'à la satiété chaque chapitre, et quand les quinze élèves du cours moyen ont lu chacun à son tour la page qui relate la découverte de la boussole ou la fabrication du lin, quand tous ont exactement prononcé, fait toutes les liaisons, même et surtout les inutiles, le maître épuisé, mais radieux, se repose dans la satisfaction du devoir accompli. Dans de pareilles classes, qu'il y ait aussi peu d'enfants qui fassent l'école buissonnière, et que tous ne fuient pas cette tâche écœurante, j'avoue que j'en éprouve toujours la même surprise.

Je sais bien ce qu'on m'objectera. On me dira qu'il faut faire relire

plusieurs fois la même page du livre, parce que le livre est court et que l'année est longue ; on ne peut acheter ou faire acheter plusieurs livres de lecture par an à chaque élève et il faut bien que le livre dure jusqu'à la fin de l'année. Mais, je le demande, pourquoi faut-il que les élèves aient tous un livre entre les mains, ou pourquoi faut-il que chacun ait entre les mains un exemplaire du livre qu'on lit? Voyons ! Il est entendu que les élèves doivent arriver à bien lire, c'est-à-dire à comprendre ce qu'ils lisent et à le faire comprendre aux autres par la lecture à haute voix. Pourquoi donc le maître n'aurait-il pas toute une collection de livres intéressants, appropriés au degré d'intelligence et de culture de ses élèves et qu'il leur confierait et leur ferait lire à tour de rôle, pendant que les autres écouteraient et chercheraient à comprendre? Ils ne seront pas attentifs s'ils n'ont pas leur livre à eux? Je soutiendrais volontiers le contraire, et cela regarde le maître. Et veut-on par hasard qu'ils « suivent » quand leur camarade répète pour la dixième fois le même texte? Il suffit de les regarder pour s'apercevoir qu'ils pensent à autre chose. » Voilà des idées qui sont originales et qui ont peut-être un fond de vérité. Jusqu'où la proposition d'introduire à côté des livres de lecture quelque ouvrage de lecture courante et populaire est-elle réalisable, je ne saurais le dire. Il est certain que ces répétitions de chapitres ressassés dix fois ennuient les élèves. Est-il donc nécessaire d'épuiser le contenu pédagogique d'un chapitre, de tous les chapitres ? Je ne le pense pas.

* * *

Il est bon, nous dit l'*Educateur moderne*, d'obliger parfois les élèves à apprendre devant soi leurs leçons, pour se rendre compte de la façon dont ils les étudient. Notre travail se borne trop à exposer et à contrôler. « Un professeur peut, en toute conscience et avec talent, avoir enseigné pendant vingt ans sans avoir fait apprendre une leçon à ses élèves devant lui. Et nous nous plaignons que nos élèves ne retiennent rien et que leur bagage soit si léger ! Que ne nous préoccupons-nous pas de savoir par nous-mêmes comment ils essayent de retenir ! Regardons-les à l'œuvre. Toutes les explications *avant* le travail, nos critiques *après*, ne sauraient remplacer notre présence *au moment même* où l'enfant construit ses souvenirs, associe ses idées ; et si nous ne le guidons, si nous ne l'enseignons dans cette tâche, c'est son intelligence tout entière qui nous demeurera fermée. » Il est bon, en effet, de leur apprendre à apprendre.

E. Dévaud.

BIBLIOGRAPHIES

Précis de méthodologie générale, par M. le Dr E. Dévaud, professeur de pédagogie à l'Université de Fribourg. Fragnière, frères, imprimeurs-éditeurs, Fribourg. Prix : 0 fr. 80.

Sous la forme modeste d'un cahier d'une cinquantaine de pages, M. Dévaud nous livre un véritable trésor pédagogique. L'auteur destine