

Zeitschrift: Pionier: Organ der schweizerischen permanenten Schulausstellung in Bern

Herausgeber: Schweizerische Permanente Schulausstellung (Bern)

Band: 15 (1895)

Heft: 10

Artikel: Société suisse pour l'extension de l'enseignement du travail manuel dans les classes de garçons

Autor: [s.n.]

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-259312>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. 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. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

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. [Voir Informations légales.](#)

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. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 02.04.2025

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

PIONIER

Organ der schweiz. permanenten Schulausstellung
und
des schweiz. Vereins für Arbeitsunterricht.

XVI. Jahrgang. **N^o 10.** **Bern, 31. Okt. 1895.**

Preis pro Jahr: Fr. 1. 50 (franko). — **Anzeigen:** per Zeile 15 Centimes.

Inhalt: Société suisse pour l'extension de l'enseignement du travail manuel dans les classes de garçons. — Geschichte des bernischen Schulwesens von Fetscherin, Regierungsrat des Kts. Bern (Fortsetzung). — Zwei neue Schöpfungen (Fortsetzung). — Anzeige.

Société suisse pour l'extension de l'enseignement du travail manuel dans les classes de garçons.

Thèses présentées par MM. Gilliéron et D^r Weckerlin à l'assemblée générale tenue à Berne le 21 avril 1895.

§ 1. — L'enseignement du travail manuel doit commencer avec la première année de l'école primaire et doit être donné régulièrement pendant toute la durée de l'année scolaire.

§ 2. — C'est l'instituteur titulaire qui doit enseigner cette branche aux élèves de sa classe et non un maître spécial — ce dernier fût-il même un instituteur.

§ 3. — La marche à suivre dans l'enseignement du travail manuel ne doit pas être laissée au hasard: la série bien graduée des objets à confectionner doit être établie d'avance. Toutefois, cette série doit permettre à l'instituteur d'intercaler, chemin faisant — en tenant bien compte du degré d'habileté des enfants — les objets qu'il juge propres à lui venir en aide dans l'enseignement d'une branche quelconque de son programme.

§ 4. — Les objets à intercaler au fur et à mesure que l'enseignement des différentes branches du programme l'exige, doivent être préalablement exécutés par le maître, qui peut ainsi trouver le meilleur mode de procéder et juger judicieusement si ce travail est susceptible d'être fait avec fruit par les élèves.

§ 5. — A part les objets mentionnés dans la thèse qui précède, il y a une foule d'appareils de démonstrations, fort simples à cons-

truire, que tout instituteur soucieux de rendre son enseignement plus clair, plus intéressant, plus intuitif et, partant, plus profitable, s'empressera de confectionner si on lui en offre la possibilité.

§ 6. — Un cours normal spécial est indispensable pour permettre aux instituteurs de s'initier à la confection et à l'emploi d'objets se rapportant à l'enseignement intuitif. Ce cours s'adresserait aux instituteurs possédant déjà une certaine habileté dans le maniement des principaux outils.

Thèse supplémentaire.

En attendant que les désirs exprimés dans les thèses précédentes trouvent leur réalisation, notre société devra s'efforcer de donner, dans les programmes des classes de travaux manuels, une place aussi large que possible à la construction d'objets se rapportant à l'enseignement des autres branches scolaires. — Ces objets seront choisis et classés de manière à ne pas nuire à une marche méthodique des leçons de travaux manuels.

* * *

Monsieur Gilliéron a la parole pour soutenir les thèses présentées.

Messieurs et chers collègues,

Depuis dix ans, le Comité de notre société s'est efforcé d'organiser chaque année un cours normal de travaux manuels. Des centaines d'instituteurs ont appris à tailler du carton pour en faire de jolies boîtes, ou à scier et à raboter des pièces de bois destinées à devenir des tire-bottes, des crachoirs et autres ustensiles très utiles dans la maison, mais n'ayant que fort peu de rapports avec l'école. — Pendant ces cours de quatre semaines, il est arrivé parfois que des conférenciers sont venus parler du rôle important du travail manuel dans l'éducation, dans l'école. Cela paraissait si peu opportun, si peu utile, que la plupart des participants ne demandaient qu'à finir : qui un petit banc de pieds, qui un coffret . . . ou allaient faire une promenade dans les environs.

Pendant cette heure, ils auraient entendu, une fois de plus, que le travail manuel, tel que l'ont compris les pédagogues distingués qui se sont occupés de la question, ne consiste pas seulement à apprendre aux enfants à confectionner un objet quelconque, à scier, à raboter, à coller, en un mot à se servir de leurs mains — qu'il y a plus et mieux : que tout en contribuant pour une large part à l'éducation des sens, ces occupations doivent venir directement en aide à l'enseignement des autres branches. — „*Le travail manuel,*

dit René Leblanc, *doit payer son entrée dans nos programmes* en facilitant à l'enfant l'acquisition des connaissances que nous sommes chargés de lui inculquer — en apportant à nos leçons la partie concrète qui lui a manqué jusqu'à présent."

Mais en insistant auprès des participants sur les rapports intimes qui doivent exister entre l'école et les leçons de travaux manuels, les conférenciers étaient très mal placés, car les organisateurs des cours semblaient avoir voulu bannir des programmes tout ce qui pouvait tenir de près à l'école. Le dessin en croquis cotés des objets à confectionner a rencontré même une forte opposition, sous prétexte qu'il enlevait un temps précieux à la leçon de travaux manuels proprement dite!

En venant vous proposer l'organisation d'un cours spécial dans lequel ne seraient fabriqués que des objets se rapportant à l'enseignement des différentes branches du programme, mon intention n'est pas de démontrer que notre société a fait fausse route jusqu'ici. — Toute chose a un commencement: nous sommes allés au plus pressé; maintenant, il est temps de faire un pas de plus en avant. — Que fallait-il faire au début? Donner aux instituteurs l'occasion d'acquérir une certaine dose d'habileté matérielle, afin qu'ils puissent immédiatement commencer à enseigner cette nouvelle branche sans être trop embarrassés devant leurs élèves, — montrer au public que les membres du corps enseignant étaient parfaitement qualifiés pour cette besogne, — enfin, et surtout, intéresser le public et les autorités à notre entreprise. — Ce premier pas n'était pas facile à franchir, la plupart des instituteurs n'ayant eu jusqu'ici, dans l'école, aucune opportunité de faire œuvre de leurs doigts que pour écrire ou pour dessiner. Et quand je dis dessiner?!? De plus, nous avions à vaincre ce préjugé que le travail manuel rabaisserait l'instituteur aux yeux des parents et des élèves! C'est le contraire qu'il y avait à prévoir!

* * *

Lorsque le travail manuel fit son apparition en Suisse, nous étions en présence de deux méthodes nettement indiquées: la méthode française, dite des éléments, et la méthode suédoise, que nous pouvons désigner du nom de méthode des objets usuels. Les exercices offraient un avantage marqué sur la construction d'objets, en ce sens que nous pouvions graduer plus facilement les séries, faire passer insensiblement l'élève d'exercices très simples à des exercices plus compliqués, sans grande dépense d'imagination et surtout de matières premières.

Nous avons repoussé cette dernière manière de voir, parce que ces exercices n'offraient pas autant d'intérêt pour l'enfant d'abord, et ensuite pour les parents.

En effet, de retour à la maison, l'enfant éprouve un immense plaisir à voir employer le fruit de ses efforts et rencontre chez ses parents plus d'encouragements que s'il leur présente des pièces de bois diversement assemblées. Cependant l'expérience nous a prouvé qu'en ceci, comme en beaucoup de choses, la théorie du juste milieu est encore la meilleure : nous sommes arrivés à cette conclusion qu'une bonne méthode d'enseignement du travail manuel doit combiner avec intelligence les deux manières de faire. Pour les occupations sur bois, par exemple, nous avons été obligés, dans certains cas, d'exécuter quelques exercices préparatoires. Pourquoi s'entêter à exclure tous les exercices ? N'apprenons-nous pas au jeune enfant à tracer d'abord des lettres, puis de petits mots, avant de lui faire écrire de longues phrases ?

Depuis dix ans, la question qui nous préoccupe a fait son chemin en Suisse comme ailleurs . . . , et peut-être plus qu'ailleurs. Nous voici arrivés à une nouvelle étape. Maintenant, il ne s'agit plus de savoir si nous devons ne faire exécuter à nos élèves que des exercices ou exclusivement des objets trouvant leur emploi dans la maison : il n'est rien moins question que de supprimer tout cela — de remplacer exercices et objets usuels par des objets se rapportant à l'enseignement ! Tel n'est nullement mon avis. Ne tombons pas dans les extrêmes ; allons lentement et prudemment. Choisissons encore ici la théorie du juste milieu dont je viens de parler ; peu à peu l'école se débarrassera elle-même de tout ce qui est susceptible d'être remplacé plus avantageusement par des objets plus conformes aux besoins de l'enfant. En attendant mieux, contentons-nous d'établir, aussi bien pour le bois que pour le cartonage, des séries bien graduées sous le rapport des difficultés matérielles à vaincre, et introduisons, dans ces séries appropriées à l'âge des enfants, des objets appartenant *au domaine de l'école* aussi bien qu'à celui de la maison. Lorsque le moment sera venu où tout instituteur sera appelé à donner l'enseignement manuel *aux élèves de sa classe*, peu à peu les objets usuels laisseront une large place aux objets se rapportant à ce qui se fait dans l'école. Les maîtres saisiront alors avec empressement ce moyen, à nul autre pareil, qui leur sera offert, pour inculquer avec facilité à leurs élèves une foule de notions abstraites, tout en procédant méthodiquement

à cette culture intégrale des sens indispensable au développement intellectuel.

Dans la deuxième thèse, nous disons que c'est l'instituteur titulaire qui doit enseigner le travail manuel aux élèves de sa classe et non une personne étrangère, fût-ce même un instituteur ! Pourquoi ? Parce que la seule préoccupation de cet auxiliaire est de faire acquérir aux enfants qui lui sont momentanément confiés une certaine dextérité manuelle prouvée à la fin de l'année par des objets exactement fabriqués. La leçon donnée de cette façon — il faut en convenir — ne diffère pas sensiblement d'un commencement d'apprentissage. Si le dessin est encore laissé de côté, il nous reste des occupations méritant bien peu le titre de scolaires dont on les affuble.

Nous venons de l'entrevoir, tout autre est la position de l'instituteur qui se trouve à la tête de sa classe. Il sait qu'on ne jugera pas son activité dans l'école par la simple inspection des objets fabriqués par ses élèves, mais bien par le degré de développement intellectuel auquel il les aura amenés. Il cherchera donc à employer ces occupations matérielles à l'acquisition de connaissances nouvelles. Il fera de la leçon de travaux manuels une véritable leçon de choses, dans laquelle l'enfant apprendra véritablement à observer et à réfléchir.

„C'est par l'activité, dit Spencer, que se développe chez l'enfant la faculté d'observer. Dire les choses à un enfant ou les lui montrer, ce n'est pas lui apprendre à observer.“

Le même auteur ajoute plus loin : „Sans une connaissance exacte des propriétés visibles et tangibles des objets, nos conceptions doivent être fausses, nos déductions erronées, nos opérations d'esprit stériles. Quand l'éducation des sens est négligée, tout le reste de l'éducation se ressent de leur paresse et de leur engourdissement, de leur insuffisance, d'une façon irrémédiable.“

Les Américains, gens pratiques, l'ont si bien senti qu'on peut lire ce qui suit dans un rapport publié il y a peu d'années. Je traduis le paragraphe entier, quoique ne partageant pas complètement les idées de l'auteur.

„Nous regardons l'éducation manuelle, non comme une matière nouvelle, destinée à remplacer une quelconque des anciennes, mais comme un ensemble de méthodes, de procédés d'enseignement tenant compte de la nécessité de s'adresser à l'intelligence des enfants *en passant par l'avenue des organes des sens*, tout en attachant un soin

particulier à l'expérience jusqu'ici fort négligée du toucher et de la force musculaire. Nous considérons l'éducation manuelle en elle-même, c'est-à-dire l'éducation de la main, comme purement accidentelle, bien que d'une valeur immense. Nous visons à mettre sans cesse en jeu chez l'enfant les facultés intellectuelles, tout en faisant l'éducation de la main, de l'œil, ainsi que de tous les autres sens." (Manual training in the public schools, by O'Neil.)

Permettez-moi ici une petite digression.

Jusqu'à présent, qu'a fait l'école primaire pour parvenir à cette culture intégrale des sens, sans laquelle ne peuvent se développer les précieuses qualités d'observation et de réflexion dont tous les rapports scolaires déplorent l'absence chez nos élèves? On a introduit *les leçons de choses* et cherché à faire pénétrer ce principe fécond de *l'intuition* dans l'enseignement des autres branches. Les résultats ont-ils répondu à l'attente? Spencer n'a-t-il pas encore raison en appelant *les leçons de choses* „un système bien conçu, mais mal appliqué“? La raison de cet échec partiel réside surtout dans le fait qu'on s'est arrêté à mi-chemin dans cette innovation. En introduisant le principe de l'intuition, il fallait donner à l'éducateur les moyens de l'appliquer; il fallait être logique et pousser l'idée jusqu'au bout, jusqu'à la leçon de travaux manuels, véritable *leçon de choses* ou plutôt la véritable *leçon de choses*; car, pendant ce temps, l'élève n'est pas placidement assis à son pupitre, à écouter des mots; il prend part d'une manière active à la leçon. Ce ne sont pas ses oreilles et ses yeux seuls qui sont mis à contribution, qui travaillent, mais toutes ses facultés, tous ses sens; il apprend ainsi à bien observer et à tirer parti des expériences nombreuses qu'il est appelé à faire à chaque instant.

Et encore, quand je parle des yeux, je suppose que le maître s'efforce — dans ces *leçons de choses* — de présenter un objet matériel que les élèves peuvent au moins voir, puisqu'il ne leur est pas donné de le manipuler, de le construire — mais nombre d'instituteurs ne s'en passent-ils pas, sous prétexte que l'Etat doit fournir le matériel intuitif nécessaire?

Sans doute qu'il est du devoir de l'Etat de fournir certaines collections, mais combien d'appareils de démonstration indispensables pourraient être confectionnés par les enfants eux-mêmes ou par les instituteurs dans leurs moments de loisir? Non seulement ces objets ne coûteraient rien ou presque rien, mais ils atteindraient beaucoup mieux le but proposé que ceux qu'on se serait procurés à grands frais.

N'est-il pas de toute nécessité pour une foule de sujets que le maître base ses explications sur un objet matériel ?

S'agit-il du mètre carré, du mètre cube, du litre, du gramme : montrons à nos élèves un cadre d'un mètre carré, d'un mètre cube, une boîte d'un décimètre cube, d'un centimètre cube, etc.

Tous ces objets peuvent être confectionnés par les élèves. Quelle facilité pour le maître s'il peut faire découper dans du carton les figures géométriques à étudier, le développement des solides, etc. ! — Comment expliquer, de façon à être compris, le principe de la pompe, de la machine à vapeur, de la pile électrique, de l'électro-aimant, du télégraphe, de la photographie, etc., tous sujets inscrits au programme, sans avoir quelque chose entre les mains, sans faire quelques expériences qui seront répétées avec empressement par les élèves ?

Est-il nécessaire de posséder tous ces instruments coûteux employés dans les cabinets de physique ? Certes non.

Mais revenons à notre première thèse. Considéré comme moyen d'éducation, le travail manuel ne saurait commencer trop tôt. En effet, par le travail matériel, nous nous proposons d'éduquer les sens de l'enfant ; nous voulons qu'il apprenne à observer, qu'il ait l'occasion d'observer, qu'il fasse des observations sur les formes, sur les couleurs des objets, qu'il devienne capable de contrôler ses sensations visuelles par le toucher ; nous voulons enfin lui faire acquérir une grande quantité de ces idées concrètes qui servent de base à notre raisonnement. Devons-nous attendre que l'élève ait douze ans pour exercer sur lui pareille influence ? Certainement non. Plus l'enfant est jeune, plus il a besoin de ce matériel concret d'idées acquises par l'observation. J'estime donc qu'on a tort d'exclure de cet enseignement les jeunes élèves : ils doivent trouver, à leur entrée dans l'école primaire, des occupations en rapport avec leur âge, des occupations qui fassent suite à celles de l'école enfantine, à celles des jardins d'enfants organisés d'après cette admirable méthode Frœbel.

Jusqu'ici, dans nos cours normaux, nous nous sommes appliqués à exercer la main des instituteurs en lui apprenant à confectionner des objets pouvant être utiles dans la maison, afin que, rentré dans son école, le participant puisse faire exécuter ces mêmes objets à ses élèves. Et tant que la leçon de travaux manuels sera à côté de l'école, je le reconnais, nous aurons beaucoup de peine à modi-

fier ce programme; mais, ainsi qu'il a déjà été dit, nous pouvons nous attendre à mieux: nous pouvons prévoir le moment où la branche dont nous nous occupons pénétrera véritablement dans l'école et n'en sera plus un hors-d'œuvre, comme c'est le cas actuellement. En attendant, devons-nous rester les bras croisés; devons-nous laisser prendre à d'autres l'initiative de cours spéciaux dans lesquels on s'efforcera de démontrer aux instituteurs le rôle du travail manuel dans l'école, la manière de s'y prendre pour arriver à faire rendre à cette branche tous les services qu'on est en droit d'en attendre? Ne serait-ce pas faillir à la tâche que nous nous sommes imposée depuis près de dix ans? En Allemagne, le professeur Kumpa a déjà fait plusieurs cours semblables. L'exemple a porté ses fruits: deux cours ont été organisés à Zurich par l'un de ses élèves, notre collègue Cœrtli. En France, toutes les écoles normales font confectionner à leurs élèves un matériel d'enseignement intuitif assez complet. A Genève, nous faisons de même pour nos futurs instituteurs, et un cours a été organisé au commencement de cette année pour les maîtres déjà en fonction.

La *Société suisse pour l'extension du travail manuel* se trouve en présence d'un mouvement qui s'accroît de jour en jour et qui est appelé à amener, sinon une véritable révolution dans nos méthodes d'enseignement, tout au moins de profondes modifications. Nous ne pouvons rester inactifs.

Voici donc ce que je propose:

A l'avenir, dans nos cours normaux, faisons parcourir aux instituteurs n'ayant pas encore suivi de cours un programme qui tiendra compte — dans la mesure du possible — des besoins de l'école et organisons pour les autres, qui possèdent déjà une certaine dextérité — mais qui veulent se perfectionner — un cours spécial, dans lequel nous nous efforcerons de faire exécuter des objets propres à contribuer d'une manière directe au développement intellectuel des élèves de nos écoles, propres à venir en aide au maître dans l'accomplissement de sa tâche journalière.

Vous me direz, sans doute, que tout instituteur possédant quelque peu d'habileté pourrait construire seul ces objets ou les faire construire par ses élèves, après en avoir lu la description; car il ne manque pas d'ouvrages spéciaux sur la matière. J'en conviens; mais je ferai remarquer qu'autant ce genre de travail est attrayant et agréable fait en commun, sous la direction d'un maître expérimenté, autant il est ennuyeux et difficile fait seul. Chacun le

sait, l'étude en commun est rendue autrement intéressante, plus facile, et surtout plus rapide par la comparaison constante faite avec le travail du voisin.

Ce cours spécial commencerait par s'occuper de l'enseignement du travail manuel dans les degrés inférieurs, à moins que cette partie du programme n'ait déjà trouvé sa place dans le cours de cartonage, ce qui serait beaucoup plus logique.

Pour les premières années scolaires, l'introduction du travail manuel est des plus faciles et des moins coûteuses, les leçons ayant lieu dans la classe elle-même, sur les pupitres ordinaires, à l'aide d'un outillage composé d'une équerre graduée sur le côté, d'une paire de ciseaux et d'un poinçon. Le programme peut s'adapter facilement à l'enseignement des autres branches, leur venir en aide, ainsi que vous pourrez le voir en examinant ces quelques cahiers mis à votre disposition.

Je m'arrête. Je crains d'abuser de votre patience. Encore un mot pour terminer.

Je n'ai pas grand espoir de voir les thèses présentées adoptées dans leur ensemble, mais j'aurai fait mon devoir en vous signalant ce que je crois être un progrès dans le domaine de l'école, un moyen d'obtenir une génération forte, intelligente et instruite, qui fera honneur à notre patrie et aux instituteurs chargés de la préparer.

Geschichte des bernischen Schulwesens

von *Fetscherin*, Regierungsrat des Kts. Bern.

(Der Anfang, Periode I bis zur Reformation, ist 1853 im Berner Taschenbuch erschienen.)

Zweite Periode.

Von der Reform bis zur Landschulordnung 1675.

(Fortsetzung.)

Tillier, der über das höhere Schulwesen von Bonstetten im Schweizerischen folgt, hat über das Primarschulwesen vermutlich den wegen dieser Landschulordnung von Schärer citierten Heinzmann (Beschreibung der Stadt u. Rep. Bern II, 196) zum Vorgänger, wo dieselbe vollständig abgedruckt ist. Es muss auffallen, wie Tillier die ersten Artikel dieser Ordnung ganz genau und richtig anführt und doch wiederholt das Datum von 1676 für diese Landschulordnung angiebt¹⁾, während er unten auf dieser Verordnung deutlich

¹⁾ Bd. IV, 480. Text und Note: 3. X.