La langue maternelle à l'école primaire [suite et fin]

Autor(en): **Wicht, Alphonse**

Objekttyp: **Article**

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

Band (Jahr): **44 (1915)**

Heft 4

PDF erstellt am: **29.05.2024**

Persistenter Link: https://doi.org/10.5169/seals-1039447

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.
Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.
Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, www.library.ethz.ch

http://www.e-periodica.ch

pour donner à votre expression plus de mouvement et de vie, plus d'élégance et de clarté, vous goûterez des joies pures, nobles, élevées, des jouissances inconnues aux inféconds zoïles, qui s'enorgueillissent de leur impuissance en matière intellectuelle et littéraire.

Essayez de ce genre d'activité, membres du corps enseignant ; faites-en profiter l'organe de votre association et alors le *Bulletin pédagogique* vous deviendra cher, — cher d'abord à vous ses dévoués collaborateurs, cher aussi à tous les abonnés, qui daigneront en couper les feuillets pour cueillir les fruits de votre travail et de votre activité.

J. F.

La langue maternelle à l'école primaire

(Suite et fin.)

Comment apprendre a l'enfant a exprimer ses idées. — Pour apprendre à un écolier à revêtir ses pensées d'une forme correcte, à les exprimer en des termes de bon aloi, deux moyens nous paraissent particulièrement féconds : *enrichir son vocabulaire, lui faire goûter de bons modèles.*

Les mots dont la vraie signification est bien connue d'un enfant ne sont pas très nombreux. Il suffit, pour s'en convaincre, de lui faire expliquer le texte d'une lecture simple : que de termes dont il ignore ou défigure le sens ! Quoi d'étonnant alors si ses phrases sont parsemées d'épithètes maladroites, d'impropriétés grossières, de négligences, si son style est aussi sommaire qu'informe. Il ne suffit pas de moucher la lampe, il faut y mettre de l'huile ; corriger le langage, c'est bien, mais ce n'est pas assez ; il faut encore l'enrichir par de fréquents exercices de vocabulaire.

Il est nécessaire aussi d'offrir aux élèves des modèles bien choisis, des modèles qu'ils puissent saisir, qui soient écrits pour eux dans une langue impeccable et expressive. Il serait prétentieux et vain de faire briller devant leur esprit ébloui des morceaux de style noble, émaillés de fleurs de rhétorique. Nul mieux que l'instituteur ne sait ce qui est à la portée de bambins de dix à douze ans, ce qui peut être saisi et apprécié ; c'est pourquoi nul mieux que lui n'est à même de leur donner des modèles qui correspondent à leur niveau intellectuel. Petit à petit, il peut préparer ou recueillir un choix de développements modèles qui seront

lus, dictés peut-être en partie, à l'heure réservée à la correction des travaux de la classe. Sans doute, il est plus aisé de présenter ces développements au moment de la préparation et de dire ensuite aux élèves : « A l'ouvrage ! Allez et faites de même ! » Ce procédé peut offrir quelque avantage avec des débutants, à titre d'entraînement ; mais il ne faut pas oublier que l'instruction sans labeur est un mythe et que notre tâche essentielle sera toujours, non pas d'amoindrir l'effort, mais de le susciter, de l'exciter, de le diriger et, si possible, de le faire aimer. C'est pourquoi, il faut préférer les productions aux reproductions, ne pas empiéter sur la besogne propre de l'élève, ni lui imposer telle manière de penser ou d'exprimer ses idées ; il faut lui laisser affirmer sa personnalité dans l'exécution de ses travaux et ne pas faire de la composition une simple tâche de mémorisation.

Rédaction et concentration. — Les diverses branches de l'enseignement primaire ne forment pas des compartiments étanches soigneusement isolés. Plus les programmes s'alourdissent et se compliquent, plus il devient nécessaire, pour les absoudre, d'enchaîner les connaissances les unes aux autres et de rapprocher les anneaux qui les unissent. Tout ce qui demeure isolé est à peu près sans valeur. C'est un des grands mérites de la pédagogie moderne d'avoir mis en lumière cette importante loi de l'association des connaissances et d'avoir préconisé une concentration des différentes disciplines scolaires. Cette concentration multiplie les effets d'une leçon, elle permet d'approfondir un sujet, de le fouiller, de le marteler, d'en tirer la plus grande somme de connaissances assimilables ; elle lui fait rendre le maximum d'applications et de résultats.

Mehr Tiefe und weniger Breite : telle est, selon Conrad, le distingué directeur de l'Ecole normale de Coire, la brève formule qui doit résumer les efforts de l'enseignement primaire.

Un travail présenté à l'Exposition de Berne par M. Berset, instituteur à Fribourg, met bien en relief la valeur pratique de cette formule. Ce travail, intitulé : *Tâches d'observation et concentration*, contient une série de leçons ayant pour thème le Tilleul de Fribourg.

La première partie comprend huit leçons : dessin, histoire, instruction civique, calcul, sciences naturelles, rapports du Tilleul avec les éléments et les êtres qui l'entourent, morale, élocution.

La deuxième partie expose les résultats des tâches d'observation précédentes. Sauf le dessin, le calcul et l'élocution,

chacune de ces leçons peut fournir des sujets de rédaction très intéressants, offrant à l'écolier le moyen de fixer dans son esprit, d'ordonner, d'exprimer, en un mot de faire fructifier les nouvelles connaissances. Elles permettent de plus au maître de contrôler les résultats et d'apercevoir les lacunes de son enseignement. La variété indispensable est obtenue, non par une dispersion de l'esprit sur de nombreux et successifs objets, mais par une concentration sur le même objet étudié à des points de vue nouveaux. Quand, au bout d'une semaine, l'écolier aura parcouru le cycle de leçons indiquées par M. Berset, il restera dans son esprit, comme aussi dans son cœur, une empreinte durable, résultat qui n'aurait pas été obtenu au même degré par des leçons isolées, puisées au petit bonheur dans divers domaines et éparpillant l'attention et les efforts dans des directions différentes. Pour consolider, il faut lier et non entasser. Un enseignement donné par bribes ne peut engendrer que des connaissances vaporeuses et superficielles qui se dissipent comme le brouillard matinal. Munis d'idées solides, bien enchaînées, nos élèves se trouveront dans d'excellentes dispositions pour composer ; les matériaux amassés nombreux dans leur esprit les inviteront au travail ; ils se mettront à l'œuvre avec joie ; ils n'auront pas à fouiller plis et replis de leur mémoire pour réussir à aligner quelques phrases creuses et décousues. La rédaction sera menée avec entrain ; on aura effleuré peu de sujets ; le sillon tracé sera peut-être moins long, mais la moisson n'en sera que plus abondante.

Le dessin, auxiliaire de la rédaction. — Parmi les branches du programme primaire qui peuvent apporter un utile concours à la composition française, citons le dessin. A première vue, dessin et rédaction semblent difficiles à apparenter. Cependant, depuis qu'on s'est aperçu que les compositions des écoliers manquaient souvent de point d'appui dans le réel, qu'elles n'étaient quelquefois que du pur verbalisme, on a cherché à donner à la pensée enfantine une base plus concrète en accompagnant sa représentation écrite, trop facilement confuse et incohérente, d'une représentation plus expressive consistant en croquis ou petites illustrations. Le dessin ne fut plus étudié uniquement comme un art d'agrément, hors-d'œuvre exceptionnel, ou comme une branche professionnelle, mais encore comme un moyen d'exprimer sa pensée, de contrôler l'exactitude de ses souvenirs et de ses observations.

Chacun sait le rôle prépondérant que joue le dessin dans la plupart des écoles du Nouveau-Monde. Il se mêle à tout,

il a sa place dans chaque leçon, il est appelé, aussi bien que l'écriture, à traduire la pensée des élèves. C'est qu'il réalise à merveille l'union de l'idée et de l'action. Il ne peut, sans doute, interpréter tous les sentiments, ni les idées abstraites. Mais à l'école primaire des sujets de ce genre sont plutôt exceptionnels ; avant de se livrer à des dissertations, l'enfant doit apprendre à regarder le monde qui l'entoure et à l'observer avec intelligence. Une légère esquisse sera souvent pour lui un moyen plus exact de rendre compte de ce qu'il a vu et de montrer la précision de ses connaissances qu'une longue suite de phrases. L'élève appelé à décrire et à commenter ce qu'il a préalablement dessiné aura sûrement plus de précision et de sincérité dans son style ; ses descriptions ne seront pas une succession de clichés sonnant faux ; il exprimera simplement, mais clairement ce qu'il voudra dire et ne noiera pas sa pensée dans un déluge de mots superflus et souvent incompris.

Les *compositions illustrées* ne sont point inconnues chez nous ; elles n'ont pas acquis, toutefois, droit de cité dans beaucoup d'écoles. Le papier de nos cahiers, objecte-t-on, ne se prête pas au dessin ; la plupart des élèves griffonnent, salissent leurs pages et les cahiers ne tardent pas à présenter un aspect déplaisant, parfois même lamentable ; cela est plausible, mais il est aisé de procurer aux élèves de vrais cahiers à dessin — il en existe du même format que les cahiers ordinaires — et de faire exécuter croquis et motifs décoratifs sur ces cahiers qui deviennent les compléments de ceux de rédactions. On peut aussi employer des feuilles volantes de même format, mais, dans ce cas, il est bon d'exiger que chaque enfant collectionne ses esquisses, les réunisse et les classe dans une couverture *ad hoc*.

D'autres prétendent que les meilleurs élèves seuls produisent des dessins convenables, la plupart ne présentent que des caricatures ou de grossières ébauches. Cela peut être vrai dans les débuts, mais avec de la ténacité et quelques encouragements, il est possible d'arriver, avec la majorité des élèves, à de réjouissants résultats. Quand nos écoliers se seront familiarisés avec le dessin libre, ils ne tarderont pas à l'envisager comme un agréable et utile passe-temps, ils s'y livreront avec empressement durant leurs loisirs et, peu à peu, ils deviendront habiles à manier crayons noirs et pastels.

Il n'est sans doute pas superflu de faire remarquer que les illustrations qui accompagnent les compositions ne doivent pas prendre un caractère rigide et impersonnel ;

ce ne sont pas des dessins étudiés, rigoureusement impeccables. Non, comme leur appellation commune l'indique, ce sont des dessins *libres* auxquels peut se mêler un brin de fantaisie et dans l'exécution desquels l'enfant est laissé à sa propre initiative. Le plus souvent, les croquis sont préparés à la maison, parfois même en plein air, en face du sujet à reproduire. Le soir, dans la chambre familiale, ils sont complétés, embellis sous le regard intéressé des parents. Le maître s'est borné à quelques directions, soulignées peut-être par une rapide ébauche au tableau noir, dans le seul but de préciser la tâche et de mettre les jeunes dessinateurs sur la bonne voie. Il interviendra plus directement lors de la correction, mais son intervention n'aura rien de pédant ; il fera ressortir simplement ce qu'il y a de bien, de caractéristique dans le travail de chacun, il rectifiera certaines maladresses notoires, appréciera le choix des couleurs, l'harmonie des lignes, cherchant surtout à stimuler l'ardeur, à affiner le bon goût. Il n'oubliera pas cependant d'établir un parallèle entre la description écrite et le dessin, de comparer les idées émises dans la composition à celles que révèle l'illustration, afin d'établir des liens de plus en plus étroits entre ces deux manières de s'exprimer.

CONCLUSION

L'enseignement de la langue maternelle a subi, depuis un quart de siècle, de profondes réformes. La méthode *inductive d'observation* a remplacé la méthode *déductive*. Les règles de la grammaire ne sont plus étudiées isolément, pour elles-mêmes ; elles sont puisées dans les textes. Selon le programme tracé par Brunot, on cherche *à mettre l'enfant en état, d'une part, de lire et d'entendre sans que rien lui échappe de la pensée d'autrui et, d'autre part, de s'exprimer, soit en parlant, soit en écrivant, sans que rien de sa propre pensée échappe à autrui.* La composition française, préparée et soutenue par des exercices d'élocution et de vocabulaire, tend à se dégager de l'abstraction pour multiplier ses points d'appui dans le concret. Les sujets de rédaction, choisis dans les diverses branches du programme, leur servent de traits d'union. Ils ne s'écartent pas de la sphère d'activité et d'intérêt de l'élève et dans leur développement on fait un constant appel à la réflexion et à l'observation. Au lieu de communiquer des idées toutes faites, on vise à les faire naître, se souvenant ainsi de cette maxime de Montaigne : *L'âme de l'enfant n'est pas un vase qu'on doive remplir, mais un foyer qu'il faut échauffer.*

Les méthodes qui laissent l'élève passif, qui bornent son rôle à écouter et à reproduire les explications du maître, tombent de plus en plus en désuétude ; elles sont remplacées par des méthodes plus vivantes, qui stimulent les forces intérieures, qui excitent à penser et provoquent l'effort personnel. Ces dernières établissent une union plus étroite entre l'activité intellectuelle et l'activité des sens et des muscles. L observation direct , l'expérience, l'action réfléchie supplantent partout le verbalisme ; on s'efforce de donner à l'écolier un rôle plus animé, mieux en harmonie avec les besoins de son âge qui est tout entier vie et mouvement ; on cherche à le faire collaborer plus directement aux progrès de son instruction et à la culture de son intelligence, à substituer, dans une plus large mesure, son activité à celle de son maître et à réaliser ainsi cette parole de H. Spencer : *enseigner le moins possible et faire trouver le plus possible.*

Alphonse WICHT, *instituteur.*

Un premier discours [1]

C'était en 1851. Est-ce qu'il y en a encore des inspecteurs de ce temps-là ? Mon Dieu, il en reste au moins un ! celui qui extrait de ce qu'il appelle prétentieusement ses Mémoires, des souvenirs qui le rapportent à ses vingt-sept ans.

Vingt-sept ans !... c'est-à-dire qu'il était jeune d'espérance autant que d'années, qu'il croyait à bien des choses auxquelles il a beaucoup moins cru plus tard. Il avait notamment une foi ardente dans les conférences. On va voir comment il l'a presque perdue dès le début de sa carrière.

« ..... J'arrive à mon premier poste. C'est un arrondissement tenant, comme disent les notaires, d'un long à la Loire, de l'autre au reste du département. La physionomie en est fort diverse. A l'est, ce sont, sinon des montagnes, du moins des collines se haussant jusqu'à deux ou trois cents mètres ; des vallées en conséquence, tantôt creusées en gorges profondes, tantôt s'épanouissant entre des pentes douces qui s'écartent pour faire de la place aux prairies et aux vignobles. Vers l'ouest, les ondulations s'abaissent peu à peu et s'en vont mourir sur un maigre et vaste plateau.

[1] Tiré du *Manuel général,* année 1893, par M. Joseph Page, instituteur.