

<b>Zeitschrift:</b>	Bulletin pédagogique : organe de la Société fribourgeoise d'éducation et du Musée pédagogique
<b>Herausgeber:</b>	Société fribourgeoise d'éducation
<b>Band:</b>	1 (1872)
<b>Heft:</b>	7
<b>Artikel:</b>	Lettres à un instituteur : méthode rationnelle ou naturelle pour apprendre à lire et à écrire en même temps
<b>Autor:</b>	Théodore, G.
<b>DOI:</b>	<a href="https://doi.org/10.5169/seals-1040142">https://doi.org/10.5169/seals-1040142</a>

### **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:** 19.01.2026

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

favorable au sapin, pourrait convenir à la vigne, au figuier et à l'amandier.

Ce n'est pas à dire que d'utiles réformes ne puissent être introduites dans la constitution d'un peuple; mais il faut toujours les adapter aux besoins, au caractère propre de ce peuple; il faut aussi qu'elles soient introduites dans une sage mesure afin de ne pas amener des crises violentes. Quand on veut brusquer les réformes, ou faire accepter à un peuple des réformes peu en harmonie avec son caractère, on aboutit à des révoltes. Les révoltes sont pour les peuples ce que les maladies sont pour le corps humain. Toutes ne sont pas mortelles, mais toutes affaiblissent, et si elles sont fréquentes, elles ruinent le tempérament d'un peuple, comme les maladies fréquentes ruinent la santé d'un homme.

Il peut arriver qu'une maladie détermine une crise salutaire, c'est lorsque une santé a été ruinée par la débauche et les excès de tout genre. De même, l'histoire nous montre quelques révoltes, — elles sont peu nombreuses, — qui ont été le point de résurrection politique et morale d'un peuple; mais ce sont des cas exceptionnels, que la science ne peut prévoir ni préparer. On ne verra jamais un médecin aggraver de parti pris la situation d'un malade sous prétexte de déterminer une crise qui le précipite dans la tombe ou lui rende la vigueur d'une bonne santé. Ce qu'on voit trop souvent, ce sont des hommes politiques faisant appel à la révolution pour renouveler un peuple. Leur expédient n'a rien de scientifique ni de raisonnable; c'est la folie d'un joueur qui met sur une carte sa fortune et l'avenir de ses enfants.



## LETTERS A UN INSTITUTEUR (').



### Méthode rationnelle ou naturelle pour apprendre à lire et à écrire en même temps.

Celui qui abrège la route du savoir prolonge la vie. C. MARCEL.

#### I

Paris, 15 juin 1872.

Mon cher ami,

La présence des Prussiens dans nos provinces de l'Est, hélas ! si éprouvées depuis deux ans, m'empêchant de publier encore

(1) Nous croyons inutile d'appeler l'attention de nos lecteurs sur cette étude profonde et remarquable dont un savant professeur de Paris veut bien gratifier notre modeste revue.

quelques brochures politico-religieuses et qui doivent former la bibliothèque populaire de la régénération de la France et de la revanche, je profite de ce malheureux contre-temps pour vous adresser des notes malheureusement rédigées bien à la hâte, sur un sujet très-important et qui intéresse le monde entier, car je me propose de vous exposer une méthode pour apprendre à lire et à écrire, qui ne ressemble en rien à toutes celles que j'ai étudiées et qu'on suit dans les différents pays d'Europe.

Vous êtes-vous jamais fait cette question : « D'où vient que les jeunes enfants qui apprennent si facilement à parler et cela, sans peine, sans effort, sans s'en apercevoir, au point qu'on est souvent obligé de leur imposer silence, ont généralement peu de goût, peu de plaisir, peu d'empressement pour apprendre à écrire et surtout à lire ? » La raison en est bien simple. Nous avons appris à parler en suivant la méthode *naturelle* ou *rationnelle* et l'on nous a enseigné à lire et à écrire par un procédé tout opposé.

Et d'abord quels sont les principes de la méthode rationnelle ou naturelle à l'aide de laquelle nous apprenons si vite, si aisément à parler ? Je vais m'efforcer de vous les exposer d'une manière aussi lucide qu'il m'est possible, disposé à répondre de mon mieux à *toutes les observations et objections que vous pourriez me faire, ou vous, ou vos amis.*

(Se rappeler ici les définitions de l'idée, de la chose signifiée et du signe).

En venant au monde, l'enfant ne connaît aucune des personnes, aucun des objets qui l'entourent. A force de les voir, de les entendre, de les toucher, etc., et par suite des impressions diverses qu'il perçoit et qui se renouvellent constamment, il finit à la longue par s'apercevoir que ce sont les mêmes personnes, les mêmes objets qu'il a vus, entendus, touchés, etc., etc. Puis, à l'aide du langage d'action, qui *est* le même chez tous les peuples (cris, regards, larmes, soupirs, inflexions de la voix, mouvements divers) et que tout le monde comprend par suite de la sympathie dont l'humanité est douée, sa mère, sa nourrice, ses parents l'initient à ce monde extérieur plein de mystères pour lui.

Un fait qui mérite d'être signalé tout d'abord, c'est que le plus simple de ces éléments du langage d'action n'interprète jamais des mots isolés, comme *arbre*, *maison*, *jardin*, mais toujours des sentiments de l'âme, des jugements, des propositions complètes que des phrases seules peuvent exprimer. Ainsi un sourire, un baiser, une caresse veulent dire : « Tu es bien gentil, je t'aime beaucoup, regarde ce joujou, prends ce joujou, ce gâteau ; » un regard sévère, un ton de voix menaçant, un geste de mécontentement disent à l'enfant qu'il n'a pas été sage, qu'il sera puni, qu'on est mécontent de lui, etc., etc.

Les éléments divers du langage d'action, voilà, si je puis parler ainsi, l'interprétation, la traduction à l'aide desquelles l'enfant, d'abord complètement ignorant, s'instruit peu à peu et finit par

connaître les personnes et les objets qui l'entourent bien longtemps avant que son oreille puisse saisir au vol les sons dont on se sert autour de lui pour les nommer et surtout bien longtemps avant qu'il puisse reproduire lui-même ces sons articulés. Le premier langage qu'il a compris par pure sympathie, c'est le langage d'action, c'est le premier aussi qu'il emploie pour exprimer ce qu'il sent ; ainsi l'enfant sourit quand il est content, il agite ses petits bras, il les tend vers les personnes qu'il aime, ou bien par lesquelles il veut être caressé ou porté, etc., guidé qu'il est par l'instinct de la conservation et de la jouissance qui se montre tout d'abord chez l'enfant, et par l'instinct de la sympathie qui le porte à répondre à un sourire par un autre sourire et puis à imiter ce qui se passe autour de lui (1). Poussé par ces divers instincts et aussi par la curiosité inhérente à notre nature, l'enfant se porte vers les personnes et les objets qui lui plaisent, qu'il a à sa portée, il les touche, il les voit, il les entend, etc.... A force de les voir, il reconnaît les uns à leurs traits, à leurs vêtements, les autres à leur forme, à leurs couleurs ; à force d'entendre les personnes qui l'approchent, il les reconnaît au son de leur voix, puis instinctivement, il cherche à imiter ce qu'il entend, il agite ses petits membres, il remue ses lèvres et prononce des sons d'abord inarticulés. Plus tard, les organes s'étant développés, son regard est plus vif, plus intelligent, les sons mêmes inarticulés sont plus forts, plus accentués, enfin après avoir entendu bien des fois les mots *papa*, *dada* joints à d'autres mots et accompagnés de signes naturels qui les expliquent, l'enfant prononce tous les jours un peu mieux ces dernières syllabes ; il n'est pas encore porté à les dire seul, car elles n'éveillent chez lui aucune idée, ce n'est pour lui qu'un bruit qui frappe ses oreilles et qui l'excite à le reproduire.

Mais, avec les progrès de l'intelligence et le développement des organes, un jour vient où l'enfant prononce de lui-même *papa*, *dada*, *dodo*, etc., etc., parce qu'il a vu son père, un cheval, son berceau, etc., ce n'est plus alors un bruit quelconque et vain de ces organes vocaux, mais bien un son articulé produit, parce qu'il a voulu *nommer* la personne appelée *papa*, l'animal ou l'objet qu'on lui a dit s'appeler *dada*, *dodo*, etc., etc., et il ne les nomme que parce qu'il en a une idée claire, précise, distincte. Et quoique l'enfant ne prononce qu'un seul mot, il exprime cependant un jugement, une proposition tout entière qui se trouve contractée dans ces deux syllabes identiques et qu'on pourrait traduire par les phrases suivantes ou d'autres analogues : « Papa vient, papa sort, cet homme est mon papa, etc., etc. Je veux mon *dada*, mon *dada* est joli, il est là mon *dada*, etc., etc., je veux dormir, voilà mon berceau, etc.. etc. »

Il est donc évident : 1<sup>o</sup> que l'enfant ne prononce de lui-même les mots *papa*, *dada*, *dodo*, etc., qu'à la vue d'une personne, d'un

(1) Voir premiers principes d'éducation par M. Marcel, liv. I<sup>er</sup>, ch. 2.

animal, d'un objet qu'il connaît déjà, qu'il aime, etc., etc. ; ces syllabes expriment la connaissance qu'il a de cette personne, de cet animal, de cet objet, elles sont la marque extérieure et sensible par laquelle il nous le donne à comprendre, c'est-à-dire qu'elles sont le signe de la connaissance qu'il a de la personne, de l'animal, de l'objet, etc.... Or, l'enfant connaît son père, le cheval, son berceau, bien plutôt qu'il n'est capable de saisir au vol et de comprendre les noms si simples, si faciles que leur donnent sa mère ou sa nourrice, bien plutôt surtout qu'il n'est capable lui-même de les nommer, c'est-à-dire de manifester par un son articulé qu'il les connaît ; donc *dans la méthode naturelle l'idée précède et doit toujours précéder le signe.*

2<sup>o</sup> Que l'enfant ne prononce jamais un son articulé sans y attacher une idée quelconque; cela lui est totalement impossible, donc il ne prononce pas de lettres ou de syllabes isolées qui ne rappellent rien à son esprit, mais seulement des mots qui représentent pour lui une proposition complète. En ouvrant la première fois la bouche pour parler, l'enfant exprime un jugement, une proposition. Seulement à cause de la faiblesse des organes et du peu de développement de l'intelligence, l'enfant exprime ce jugement, cette proposition, cette idée, non par une longue phrase, mais par un seul mot et un mot des plus simples, des plus faciles, composé de deux syllabes identiques et qui exigent le moins d'effort des organes vocaux.

Un fait non moins frappant, c'est que l'enfant n'a de la personne, de l'animal, de l'objet qu'il nomme *paqa, dada, dodo*, qu'une idée générale, une idée d'ensemble, il n'a pas encore l'idée des parties qui constituent ces différents *Touts*. Il voit bien des jambes, des pattes, des bras, une queue, une tête, une crinière, des vêtements, une selle, un coussin, un rideau, etc., etc. ; mais ce n'est que plus tard qu'il aura de ces parties diverses une idée claire et précise, et qu'il voudra exprimer, comme il le fait d'abord pour l'ensemble de ces parties. L'enfant a l'idée d'une maison, d'un arbre, et il prononce ces deux mots bien longtemps avant de s'être aperçu que ces *Touts* ont des parties qu'on nomme : murs, fenêtres, toit,.... branches, tronc, feuilles, etc., etc. Il suit de là : 3<sup>o</sup> que *la méthode naturelle procède et doit toujours procéder d'abord du Tout aux parties qui le constituent.*

### **Axiomes de la méthode naturelle.**

Aller toujours du connu à l'inconnu.

Graduer insensiblement les difficultés.

La variété et la répétition sont des conditions essentielles de succès.

L'exemple avant le précepte, mais surtout *beaucoup* d'exemples et *très-peu* de préceptes.

En appeler au jugement plutôt qu'à la mémoire.

Ne jamais perdre de vue le but proposé.

L'étude ne profite qu'autant qu'elle intéresse.  
L'instruction qu'on se donne profite plus que celle qu'on reçoit d'autrui.

L'enseignement d'une classe ne doit laisser aucun élève dans l'inaction et doit engendrer la plus grande masse d'efforts volontaires.

Il vaut mieux prévenir les fautes qu'avoir à les corriger.

Convertir en habitude ce qu'on veut retenir.

Observer longtemps les personnes que l'on veut imiter et n'essayer de le faire que lorsqu'on est à peu près sûr de réussir.

G. THÉODORE, *professeur,*  
membre de la société générale d'éducation  
et d'enseignement.

(*A suivre.*)

---

## JOURNAL D'UN JEUNE INSTITUTEUR.

(*Suite.*)

---

*Dimanche, 30 octobre.* — La journée a commencé radieuse, un soleil d'été, un air pur et doux, un ciel d'un bleu tendre charmant, couleur du Myosotis, la fleur de l'affection et du souvenir. *Ne m'oubliez pas!* Ces mots me semblaient tracés en caractères divins sur la voûte d'azur : appel du Ciel qui résonnait dans mon cœur comme la voix de Jésus dans l'âme des bienheureux. « Non, mon Dieu, je ne vous oublierai pas ! Tout vous rappelle à moi et me rappelle à vous, ce soleil splendide, ce beau firmament, ces arbres, ces insectes bourdonnant votre nom dans les airs, cette croix qui brille au sommet de votre temple, et ce je ne sais quoi répandu dans la nature, qui dit au chrétien comme à l'athée : *C'est aujourd'hui le jour du Seigneur.* » Ah ! ils sont à plaindre ceux pour qui le dimanche n'est rien de plus qu'un autre jour ! Oui, ils sont bien malheureux ceux qui ne savent plus goûter la suavité de ce repos en Dieu, image du repos éternel ! Y aurait-il un instituteur qui ne sanctifiât pas le dimanche ? Pour moi, je salue ce jour comme le matelot salue le sanctuaire béni où il vient s'agenouiller après avoir échappé à la tempête, ou comme le voyageur du désert salue l'oasis verdoyante où il pourra re-tremper ses forces et renouveler ses provisions pour le reste de la route.

*Lundi 1<sup>er</sup> novembre.* — J'aurais rempli des pages hier soir, si l'arrivée d'une lettre n'était venu m'interrompre. Mais pouvais-je tarder à lire, après avoir reconnu sur l'enveloppe l'écriture de ma mère ? L'âme de cette tendre mère est toute dans ces pages. Oh !