

Premières notions de méthodologie [suite] : méthodes de lecture et leur application

Autor(en): [s.n.]

Objekttyp: **Article**

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

Band (Jahr): **6 (1877)**

Heft 7

PDF erstellt am: **20.06.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-1039980>

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.

BULLETIN PÉDAGOGIQUE

publié sous les auspices

DE LA SOCIÉTÉ FRIBOURGEOISE D'ÉDUCATION

Le BULLETIN paraît à Fribourg le 1^{er} de chaque mois. — L'abonnement pour la Suisse est de 2 francs. Pour l'étranger, le port en sus. Prix des annonces, 20 cent. la ligne. Prix du numéro, 20 cent. Tout ce qui concerne la Rédaction doit être adressé à M. Horner, à Hauterive, et ce qui concerne les abonnements au Directeur de l'imprimerie catholique suisse, à Fribourg. — *Lettres affranchies.*

SOMMAIRE. — *Premières notions de méthodologie, la lecture (suite), par R. H. — Nos écoles secondaires, par M. Progin. — Partie pratique. — Résumé chronologique d'histoire suisse (suite). — Journal d'un jeune Instituteur (suite). — Bibliographies. — Correspondances. — Chronique. — Variété. — Poésie de M. Robadey. — Tableau statistique.*

PREMIÈRES NOTIONS DE MÉTHODOLOGIE

(Suite.)

III

Méthodes de lecture et leur application.

Toutes les méthodes de lecture peuvent être ramenées à deux : la méthode synthétique et la méthode analytique. Si nombreux que soient les syllabaires, ils ne diffèrent entre eux que par la gradation et le choix des exercices, par les procédés employés et par leur mode d'application.

a) *Méthode synthétique.*

La méthode synthétique de lecture consiste à partir des premiers éléments des mots pour arriver aux syllabes ; des syllabes on passe aux mots, et des mots aux phrases. Rien ne serait plus logique, si, dans l'enseignement, nous n'avions à considérer que le mécanisme et la composition de la lecture, mais il est d'autres exigences qui doivent entrer en ligne de compte, comme nous le verrons plus loin.

La méthode synthétique est presque la seule en usage dans les divers pays de langue française. Les syllabaires Michel, Regimbaud, etc., en France, Braun en Belgique, Girard et Perroulaz dans la Suisse romande, se rattachent à ce système.

Voici la marche suivie généralement par la plupart des auteurs de syllabaires.

Un tableau, ou leçon de lecture, contient quatre classes d'exercices gradués :

1° Les sons et les articulations isolés qui forment l'objet spécial de la leçon ;

2° Les syllabes qui résultent de la combinaison des lettres isolées ;

3° Un certain nombre de mots composés des syllabes étudiées dans ce tableau ou dans les précédents ;

4° Enfin, de petites phrases renfermant les mêmes éléments.

L'application de cette méthode demande les exercices suivants :

1° Lorsque les élèves auront quelque idée des mots, des syllabes et des lettres, on pourra commencer chaque leçon avec profit par des exercices oraux destinés à former l'oreille et la voix en faisant bien saisir, distinguer et répéter les sons articulés qui sont étudiés dans le tableau.

Supposons que l'on soit arrivé à la 3^e leçon (II^e classe) du syllabaire Michel. Je procéderai de la manière suivante :

LE MAITRE. — *Mouche* : répétez ce mot... articulez mieux. J'ai le son *ou* dans *mou*. Trouvez le même son dans les mots *farouche*, *coucou*, dans la phrase suivante : *les mouches volent*, etc., etc.

Passons aux exercices analytiques.

LE MAITRE. — Avec la syllabe *sou*, je compose les mots *soudure*, *soucoupe*, etc. Faites de même avec *fou* (*foulard*, *foulure*, *four*), avec *pou*, *lou*, etc.

Si utiles que soient ces exercices oraux, ils ne sont pas indispensables ; du reste, ils ne sauraient être employés qu'autant que l'enfant possède les notions nécessaires à l'intelligence des questions qu'on lui adresse.

2° Le maître montre, avec un indicateur, sur le tableau de lecture ou sur le syllabaire ou sur le tableau noir, les lettres à étudier, et les nomme le premier ; puis, il répète cet exercice en faisant nommer ces mêmes lettres par tous les élèves à la fois, puis par chaque élève séparément. Il suit d'abord l'ordre des lettres ; puis, il l'intervertit.

3° Il passe ensuite l'indicateur aux mains des élèves en leur disant, par exemple (4^e leçon de Perroulaz) : Charles, montrez-moi *a*, *e*, *o*, *t*, *u*, *l* ; Louis, indiquez-moi *é*, *l*, *i*.

Si quelques élèves ne parvenaient pas à distinguer ces diverses lettres, pour rompre la monotonie de cette première étude, j'aurais recours, s'il le faut, soit à l'écriture, soit à l'emploi des caractères mobiles. Mais je me garde de passer à l'étude des syllabes, avant que les lettres soient bien connues.

4° J'aborde ensuite les syllabes. Je montre *t* isolément, puis *a*, ensuite les deux lettres réunies en prononçant *te*, *a* = *ta*. Je continue ainsi *te*, *e* = *te* ; *t*, *i* = *ti*, etc. Je recommence cet exercice en obligeant, cette fois-ci, les élèves à répéter *t* après moi. Chaque lettre isolée, puis combinée en syllabe. L'enfant syllabe enfin

seul en suivant d'abord la rangée des articulations, puis en l'intervertissant. Ici encore, je remettrai l'indicateur aux élèves en les priant de me désigner les syllabes que je nomme; de plus, si c'est nécessaire, j'aurai recours, soit à l'écriture, soit aux caractères mobiles.

Les éléments nouveaux de la leçon une fois bien connus, j'aborde les colonnes de mots, mais je ne suivrai pas longtemps le même ordre, de crainte que l'enfant n'apprenne les mots par cœur. Il faut éviter de faire épeler les mots. Si un enfant se trompe ou hésite sur le mot, par exemple, sur *utilité* (même tableau), je lui montre le *u* dans la colonne des lettres isolées; puis le *ti* dans la colonne des syllabes; s'il hésite encore, je remonte aux lettres *t, i* et ainsi des autres consonnes. La mémoire des enfants est essentiellement locale, et il arrive souvent qu'ils connaissent bien une syllabe dans la colonne des syllabes, sans savoir la nommer lorsqu'ils la rencontrent dans le corps d'un mot. En remontant ainsi chaque fois aux éléments du tableau, on les oblige à prêter une attention plus soutenue, et on les habitue à généraliser la valeur des signes écrits. Après l'étude successive des lettres, des syllabes et des mots, il me reste à parcourir les petites phrases qui terminent chaque leçon.

5° Rien ne fatigue plus vite les enfants que l'étude des éléments de la lecture. Il faut donc interrompre fréquemment la leçon par des digressions instructives et intéressantes. On peut reposer son attention :

a) En remettant l'indicateur à l'enfant et en lui faisant lire les mots ou les syllabes qu'on lui désigne;

b) En faisant scander et compter les syllabes ou les lettres d'un mot. C'est là en même temps une leçon de calcul;

c) En lui adressant quelques questions sur le sens d'un mot, en engageant une conversation à ce propos, en racontant une petite anecdote appropriée à son âge;

d) En faisant épeler les mots de mémoire. Ainsi je descends le tableau ou je le retourne, et j'en redis un mot ou l'autre qui doit être épelé;

e) En passant à la reproduction des mots, soit par l'écriture, soit par les caractères mobiles. Pour l'écriture, nous indiquerons plus loin en détail la marche à suivre et les procédés à prendre pour réussir dans cet utile exercice.

La différence essentielle qui existe entre les innombrables syllabaires composés depuis vingt ans, ne provient généralement que de la diversité des procédés employés pour rappeler les sons que représente chaque lettre. La plupart de ces procédés sont très-ingénieux, mais tous reposent sur une base tout à fait arbitraire. Beaucoup d'auteurs se sont servis, à cet effet, de figures. C'est la voie qu'ont suivie Larousse, Regimbaud, Mignon, etc., etc. La méthode phonomimique de M. Grosselin consiste à associer un geste spécial à chaque son et à chaque articulation. Elle a obtenu un grand succès.

D'autres auteurs ont inventé divers moyens de rendre mobiles les éléments syllabiques et de varier ainsi à l'infini la formation des syllabes et des mots. Tous ces points sont, à nos yeux, fort secondaires. Il serait donc oiseux de s'y arrêter plus longtemps.

Voici la liste des principaux ouvrages que nous avons consultés : 1° les remarquables articles publiés sur cette matière dans l'*Education* (année 1875) par M. Théodore ; 2° *Emploi de la méthode de lecture et d'orthographe*, par M. Blanc, instit. à Fribourg ; 3° *Méthode de lecture et de prononciation*, guide du maître, par M. Michel ; 4° *Méthodologie du livre-tableau et du syllabaire*, à l'usage des écoles chrétiennes ; 5° *Lecture élémentaire* et les livres élémentaires de M. Th. Braun (Belgique) ; 6° *Exposé de la méthode Regimbaud* ; 7° *Premiers principes d'éducation* de M. Marcel ; 8° enfin, divers *traités de pédagogie* et plusieurs *syllabaires*, entre autres, Mignon, Chéron, Larousse, etc., etc.

NOTE. — Comme le syllabaire de M. Perroulaz est seul autorisé dans le canton de Fribourg, il nous sera permis, sans doute, de l'apprécier plus en détail.

L'auteur a suivi à peu près la même marche que M. Michel. Ce qui caractérise cette méthode, c'est l'ordre qui règne, soit dans la classification des lettres, des syllabes et de leurs éléments, soit dans la distribution et l'agencement des exercices pratiques d'un même tableau.

La dernière édition de ce syllabaire a subi diverses améliorations ; mais il y en aurait d'autres à introduire. Nous serions heureux de recevoir sur ce point important l'avis des hommes d'expérience. Voici, en attendant, les modifications les plus urgentes, qui sont réclamées par beaucoup d'instituteurs :

1° La suppression de plusieurs leçons et d'un certain nombre de mots à chaque leçon, car les progrès des enfants ne dépendent pas du *nombre* ni de l'*étendue* des exercices, mais essentiellement de leur *qualité*. Un syllabaire devrait se composer principalement de mots *concrets, usuels*, ou du moins, faciles à expliquer. Il faut éviter d'habituer l'enfant à lire des mots incompris.

2° L'auteur n'aurait-il pas dû, à l'exemple de M. Michel, faire figurer chaque fois, dans les premiers tableaux, du moins, les éléments étudiés précédemment ? Ainsi, on regrette que, dans la 3° leçon (dernière édition), les lettres *p* et *r*, étudiées plus haut, n'aient pas trouvé place à côté de *m* et de *d*.

3° Plusieurs phrases, dans les exercices de lecture, sont à peu près inintelligibles, telle que celle-ci : *Une famine si sévère finira, je le devine*. Nous ne parlerons pas des quelques fautes échappées à l'auteur, comme *la pétale fanée* ; *pétale* est masculin (7° leçon).

4° Le tableau des voyelles nasales *an, in, on, un* demande à être dédoublé (11° leçon).

5° Comme l'accent circonflexe n'a le plus souvent qu'une valeur étymologique, il n'y aurait eu aucun inconvénient à retrancher la 12° leçon.

6° Bien que l'étude des consonnes doubles ait plus d'importance, je crois que les gens du métier n'auraient pas regretté la disparition de la 13^e leçon.

7° La 16^e et la 34^e leçons s'occupent du même objet en réalité, savoir : Dans quels cas la dernière consonne d'un mot se prononce-t-elle ? Or, qui ne sait que l'usage seul peut nous initier à cette connaissance ? Voilà donc encore un moyen des plus simples de raccourcir ce syllabaire.

8° Quant aux tableaux 35 et 36, un instituteur se gardera de les présenter aux yeux des enfants, car ces séries d'exceptions et de difficultés ne sont propres qu'à engendrer la confusion dans le cerveau de l'élève. On pourrait, tout au plus, y revenir après avoir parcouru le premier livre de lecture courante.

9° Nous croyons que l'emploi d'une seule espèce de caractères, dans les premières leçons du moins, allégerait la tâche des maîtres, et faciliterait l'étude des premiers tableaux. R. H.

NOS ÉCOLES SECONDAIRES.

c) ORGANISATION DE CES ÉCOLES.

I. *La loi.* — Lors de l'élaboration de la loi scolaire actuelle, nous n'avions d'écoles secondaires que celles des chefs-lieux de districts. Cette situation a dû exercer quelque influence sur les décisions des législateurs : ils ont pensé aux institutions existantes plutôt qu'à celles qu'on pourrait créer dans la suite. De là sont résultées quelques dispositions d'une application difficile.

Si on avait bien pensé, par exemple, aux écoles secondaires rurales, il est probable que l'algèbre et le dessin technique seraient rangés parmi les branches facultatives. Puis, le législateur se serait gardé d'insérer à l'art. 105 que « le minimum du programme d'enseignement ne sera pas inférieur au programme des deux premières années de l'école industrielle cantonale. » Cette clause, inappliquée aujourd'hui pour diverses branches, pour l'histoire générale entre autres, le serait plus encore dans une école rurale.

Enfin, on peut se demander si, à l'art. 109, nos députés n'auraient pas bien fait de fixer, non à 12, mais à 13 ans révolus, l'âge requis d'admission à l'école secondaire. A la fin de leur douzième année, les élèves bien doués de la ville auront peut-être les connaissances généralement exigées. Mais le jugement de ces enfants est-il assez formé pour suivre un enseignement supérieur, qui embrasse toutes les matières de nos pompeux programmes ? Sont-ils assez raisonnables et courageux pour étudier spontanément en dehors des classes, pour soigner des devoirs souvent