

Quelques mots sur la leçon de lecture courante [suite]

Autor(en): **Berset, M.**

Objektyp: **Article**

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

Band (Jahr): **34 (1905)**

Heft 9

PDF erstellt am: **21.06.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-1038815>

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

Organe de la Société fribourgeoise d'éducation

ET DU MUSÉE PÉDAGOGIQUE DE FRIBOURG

Abonnement pour la Suisse : 3 fr. — Pour l'étranger : 4 fr. — Prix du numéro : 20 ct.
Prix des annonces : 15 ct. la ligne de 5 centimètres. — Rabais pour les annonces répétées.

Tout ce qui concerne la Rédaction doit être adressé à **M. J. Dessibourg**,
Directeur de l'École normale, Hauterive-Posieux.

Pour les annonces, écrire à *M. Wicht, instituteur, à Fribourg*, et,
pour les abonnements ou changements d'adresse, à *l'Imprimerie St-Paul, Avenue de Pérolles, Fribourg.*

SOMMAIRE: *Quelques mots sur la leçon de lecture courante (suite). — La simplification de l'orthographe (suite). — Bilan historique et géographique de l'Europe en 1904 (suite et fin). — Programme scolaire du 1^{er} arrondissement. — Programme scolaire du 4^{me} arrondissement. — A travers la Corse.*

Quelques mots sur la leçon de lecture courante

(Suite.)

Nous éviterons aussi le danger qu'il y a de faire ressortir dès l'abord les diverses significations que peut revêtir un mot nouveau. Il suffit que l'enfant saisisse bien la valeur que présente chaque terme dans la phrase à expliquer. Peu à peu, quand l'occasion s'en présentera, on aura soin de rapprocher les significations nouvelles des significations déjà connues; de la sorte le vocabulaire des écoliers s'étendra graduellement et sans confusion. Le procédé d'explication varie ainsi selon le besoin. Une bonne préparation de la leçon et une certaine habitude rendront la tâche plus aisée. Mais à tout prix, évitons de nous faire illusion et de nous payer de mots par des explications abstraites et nuageuses. Les explications grammaticales sont

réservées pour des leçons spéciales, à moins qu'elles ne soient nécessaires pour rendre le texte plus intelligible.

Après l'explication d'une phrase ou d'un alinéa, il est bon de faire relire une ou deux fois le passage étudié. Ici, nous pouvons placer les exercices de lecture simultanée.

Après que le texte est convenablement compris, il reste à en faire ressortir l'enchaînement. On peut procéder à ce travail déjà dans la première lecture, surtout si les élèves sont avancés. Lorsqu'un passage d'une étendue suffisante a été étudié, on en fait trouver l'idée principale que l'on transcrit au tableau noir. Cet exercice semble présenter au début beaucoup d'aridité et de difficultés, mais le maître ne tardera pas à s'apercevoir avec plaisir que ses élèves se tirent bien vite d'affaire et acquièrent peu à peu l'esprit de synthèse, si précieux dans les études. Si le chapitre offre des difficultés, il est avantageux de les décomposer pour ménager les forces et exciter l'intérêt des élèves. Nous pourrions procéder alors comme suit : a) dans la première lecture, on se contente de donner l'explication des termes ; b) on relit une seconde fois le chapitre par étapes plus étendues, avec compte rendu et recherche de l'idée principale.

Les élèves éprouvent souvent des difficultés insurmontables à donner le compte rendu d'un texte formé de phrases complexes un peu longues, telles que l'on en rencontre dans les morceaux choisis. Je citerai, par exemple, la belle description de Tissot, *Lucerne et le coucher du soleil*, page 136 du *Degré supérieur*. Les enfants s'embarrassent dans ces longues périodes dont ils ne peuvent dominer l'ensemble et se découragent bien vite. Il faut avoir soin dans ce cas de les amener à transformer le texte en phrases d'une ou de deux propositions. Alors toute difficulté disparaît et l'élève prend plaisir à raconter le fond de sa lecture. Ce travail de transformation peut se faire avantageusement une première fois au tableau noir. On en donnera également de nombreuses applications écrites.

Arrivé ici, l'enfant a pris connaissance du morceau dans ses grandes lignes et dans ses détails. Il reste à cimenter fortement l'ensemble des connaissances acquises dans la leçon et à interpréter le mieux possible le texte étudié. C'est pourquoi il est à recommander de lire à nouveau le chapitre, une troisième fois, individuellement et simultanément, en s'efforçant d'arriver à une bonne lecture expressive. Ici, bien entendu, on laisse de côté tout compte rendu. Le maître lit fréquemment pour donner l'exemple et les élèves procèdent par imitation. L'instituteur indique ou fait trouver les expressions à mettre en évidence et corrige en lisant lui-même les passages mal rendus.

Mais il faut se garder d'interrompre constamment le lecteur ; ce serait le décourager, lui faire perdre le fil des idées et enlever à la leçon l'entrain qu'elle doit présenter.

Cette manière de procéder peut paraître lente au début. Mais, comme le dit Rousseau, le meilleur moyen de gagner du temps

à l'école est de savoir en perdre. Tout le monde est d'accord sur ce point qu'il vaut mieux lire dix fois le même morceau dans une leçon que de lire dix chapitres à la hâte. Il faut juger d'une méthode par ses résultats. L'élève ainsi exercé se rompt bientôt à la lecture; son intelligence mise en activité par des questions bien appropriées s'affine promptement, ses facultés d'assimilation augmentent en puissance, ses connaissances se distinguent par leur précision et son vocabulaire s'étend. Nous pourrons peu à peu procéder plus rapidement et plus simplement; le nombre des termes à expliquer diminuera graduellement et les lectures partielles, s'allongeront d'autant et seront suivies immédiatement du compte rendu et de la recherche des idées principales. Alors on marchera à une allure surprenante qui satisfera les plus exigeants.

Un excellent moyen de faciliter la leçon de lecture, c'est d'inviter les élèves à examiner à l'avance le morceau qui fera l'objet de la leçon. Cette première étude contribue à leur faire contracter l'habitude du travail personnel et le goût de la lecture. Pour rendre cet exercice profitable et aisé, il faut évidemment que l'enfant soit pourvu d'un bon dictionnaire.

La leçon de lecture peut être suivie de l'établissement d'un court vocabulaire qui fera l'objet d'une étude particulière et d'exercices spéciaux.

L'application peut consister dans la reproduction libre du chapitre, orale ou écrite, au moyen du résumé. Le même morceau sera repris dans d'autres leçons, à différents points de vue, et servira de base à une foule d'exercices de langue.

M. BERSET.

La simplification de l'orthographe

(Suite.)

1^o Elle a rejeté la proposition d'écrire *à, là, où* : *a, la, ou*; parce qu'elle a cru bon qu'une différence orthographique distinguât *à*, préposition, de *a*, verbe; *là*, adverbe, de *la*, article; *où*, adverbe, de *ou*, conjonction. La simplification eût été ici complication.

2^o La proposition d'écrire *irreligieux* comme *religieux*, *énamourer* comme *enivrer*, *événement* comme *avènement*; parce que la prononciation en usage est bien celle que l'accent aigu de *irreligieux*, de *énamourer* et de *événement* indique.

3^o La proposition d'écrire *céderai, compléterai, réglerai* comme on écrit *achèterai, cèlerai*. Il ne lui semble pas que la prononciation en usage soit celle que ces accents graves indiqueraient. Elle incline à penser qu'en cette matière il faudrait se régler sur l'infinitif, et dans les cas où l'infinitif n'a pas d'accent (*acheter*) adopter l'accent grave : *j'achèterai*.

4^o La proposition d'écrire *du* au lieu de *dû*; parce qu'il n'est pas