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

Herausgeber: Société fribourgeoise d'éducation

Band: 70 (1941)

Heft: 7

Buchbesprechung: Quelques explications sur un petit livret : III

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: 14.12.2025

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

les matières en elles-mêmes. Il y en a qui ont plus de valeur éducative que d'autres. Nous présentons quelquefois à nos élèves des nourritures de luxe, alors qu'ils ont besoin de pain de ménage. Nous les gavons de sucreries ou de spécialités inutiles, alors qu'ils ont besoin de tonifiants élémentaires, de vitamines naturelles.

M. le conseiller d'Etat Antoine Borel, directeur de l'Instruction publique du canton de Neuchâtel, a fait paraître dans l'*Annuaire de l'Instruction publique en Suisse* de 1940 une remarquable étude sur l'éducation nationale. Il y énonce quelques principes généraux sur les programmes auxquels nous souscrivons et que nous tenons à citer :

« Ce ne sont pas les matières qui chargent le programme, mais bien le développement qui leur est donné. C'est l'enseignement lui-même qui est trop chargé. »

« L'école attache trop d'importance à des connaissances d'érudition qui sont sans profit pour la culture et sans utilité pour la vie et c'est à cause de cette déviation que nous nous croyons surchargés par les programmes. »

« Nous en dirons autant des manuels qui, au lieu de demeurer des instruments de travail, sont utilisés fréquemment comme des recueils de connaissances à acquérir. Or, la plupart sont abondants ; il en résulte que nos élèves éprouvent d'énormes difficultés d'assimilation et que leur esprit se disperse. Au point de vue quantitatif, la somme des connaissances contenues dans les leçons est disproportionnée avec ce qui demeure acquis quelques semaines ou quelques mois après l'examen. Il faut choisir. Il faut exercer les facultés sur un nombre limité de connaissances. Il faut se borner à l'essentiel. Certes, il en est de plusieurs éléments de connaissances comme des automatismes ; leur acquisition est indispensable. Mais ces éléments sont relativement peu nombreux ; il importe pour le moins autant de fournir aux élèves la capacité de les trouver et de les retrouver, que de les confier à leur mémoire. »

Voilà le problème des programmes bien posé, il n'y a qu'à trouver sa solution.

E. C.

Quelques explications sur un petit livret

III

Le livre de lecture du premier degré, actuellement en usage dans nos écoles, y a été obligatoirement introduit au mois de mai 1885. Il faisait suite au syllabaire Horner, en 36 tableaux. Ce syllabaire devait être parfaitement possédé par les petits de première année, entrés en mai, au 1er novembre déjà, et les dix premiers chapitres du manuel de lecture devaient avoir été lus. Dès novembre, les commençants de première année étaient réunis aux écoliers de seconde année ; ce cours inférieur unique avait une leçon commune de lecture. Aujourd'hui,

nos élèves de première année jouissent d'une année entière pour apprendre le syllabaire Marchand ; ce n'est que vers les débuts de la seconde année qu'ils abordent le livre de lecture. Les enfants de nos écoles sont donc d'un développement intellectuel d'une année en avance sur ceux d'il y a cinquante ans. On est en droit d'attendre d'eux une capacité d'effort et une compréhension supérieures à celles de leurs camarades d'il y a un demi-siècle.

De plus, les enfants de 1890 non seulement ne parlaient pas français, dans nos campagnes, mais ne le comprenaient pas ; ils parlaient patois ; le français leur était une langue étrangère. Les instituteurs employaient six à douze mois à se faire entendre d'eux d'abord, ensuite à les amener péniblement à parler français. Aujourd'hui, tous les enfants parlent français plus ou moins bien, avec un vocabulaire assez riche. Et c'est pourquoi on est encore en droit d'attendre d'eux des progrès plus marqués et plus rapides qu'en 1890. C'est le patois maintenant qui n'est plus guère compris dans la majeure partie du canton.

Enfin, le syllabaire Marchand apporte un vocabulaire considérable et, dans sa seconde moitié, des phrases à lire qui deviennent des morceaux de lecture suivie. Voyez, p. 72, de la nouvelle édition : les arbres ; p. 74, notre chalet ; p. 78, notre ferme ; p. 79, la dînette ; p. 87, la marguerite ; p. 89, les animaux nous aident ; p. 91, la demeure des animaux ; p. 94 et 95, la Saint-Nicolas. Les élèves sont entraînés à la lecture et doivent pouvoir entrer de plain-pied dans les premiers chapitres du livre en projet, qui ne sont supérieurs ni en vocabulaire, ni en phraséologie, ni en syntaxe aux dernières pages du syllabaire Marchand. Les propositions sont courtes et absolues dans le syllabaire ; elles commencent à s'articuler au cours des premiers chapitres du livret. Si l'une ou l'autre paraissaient un peu difficiles, il est possible de les modifier. L'essai est tenté justement pour cela.

Mais alors, que l'on essaie loyalement. On ne saurait réussir quand on est persuadé d'avance qu'on ne réussira pas. Qui se déclare à lui-même qu'un manuel est inadapté, qui affirme qu'il est trop difficile, en usera — inconsciemment — de telle sorte que son opinion semblera confirmée par une expérience à laquelle il se croira en droit d'appeler. Qu'il ne s'en remette pas à l'opinion de Pierre, Paul ou Jacques. Qu'il mette son art à l'enseigner comme il doit l'être, et qu'il observe les réactions des élèves avec impartialité, voilà ce que je suis en droit de demander, voilà l'expérience qui seule doit compter.

Ce manuel n'a pas la prétention d'être plus « facile » que le précédent, en ce sens qu'on puisse paresser dessus ou le lire avec nonchalance ; il souhaite que l'effort accordé par le maître et par les écoliers « rende » davantage. De fait, il a exactement le même contenu que le précédent ; les chapitres se correspondent même souvent. Parmi quelques formules entre lesquelles le compilateur s'est trouvé devoir opter, dont l'une ou l'autre le tentaient fort, il a choisi celle qui rompait le moins avec nos usages, sachant combien beaucoup sont réfractaires, voire énervés et irrités, quand des innovations leur sont proposées.

Les chapitres sont plus longs ? Ceux du manuel de 1885 sont très compacts, très denses ; ce sont des résumés secs de leçons de choses ; c'est même ce qu'on leur reprochait surtout. On ne pouvait y introduire de l'air, quelque fantaisie, quelques dialogues, on ne pouvait surtout en faire des leçons d'action, sans les alléger notablement. Mais alors combien la lecture devient mieux de la vraie lecture, où l'on cherche du nouveau et non pas une redite. Que j'en apporte un exemple. On a fait une leçon de choses, ainsi qu'il se doit, sur la porte, avec vocabulaire et croquis au tableau noir.

On peut lire le chapitre 24, p. 16, de l'ancien manuel.

On peut lire le chapitre 47, p. 36, du nouveau livret, qui n'en est qu'une reproduction retouchée.

On peut lire un chapitre nouveau, comme celui-ci :

La porte

— Roger, ferme la porte.

Roger revient sur ses pas, pousse violemment le battant, qui claque, mais ne s'accroche pas et revient en arrière.

— Roger, ferme la porte poliment, en la prenant par la poignée.

Roger obéit ; cependant un pli au milieu de son front montre qu'il n'est pas content :

— Oh ! ces portes ! Pourquoi mettre des portes aux maisons ? On n'a que des ennuis à les ouvrir, à les fermer.

— Quand tu seras grand, Roger, tu te bâtiras une maison à ton gré, sans portes, avec des trous aux murs et aux parois pour entrer et sortir. Pour le moment, nous tenons à nous sentir chez nous, dans notre maison, papa, Jeannette, et moi, et bébé qui dort dans son berceau d'osier, et toi aussi.

Nous ne souhaitons nullement que les poules, les moutons, les porcs en franchissent le seuil ; notre appartement n'est ni un poulailler, ni une étable, ni une porcherie. Nous tenons à nous préserver des vagabonds, des voleurs, comme aussi à laisser dehors le vent et la froidure. Ceux qui, n'étant pas de notre famille, désirent venir dans notre maison, sonnent ou frappent à la porte. Ils ne l'ouvrent que lorsqu'on leur en a donné la permission en disant : Entrez ! L'hiver, nous sommes heureux de nous sentir au chaud chez nous. Le soir, nous sommes heureux de nous y sentir en famille. La nuit, nous sommes heureux de nous y sentir en sécurité. Voilà pourquoi nos portes ont des panneaux solides, encadrés de robustes montants et traverses ; voilà pourquoi nous les munissons de gonds bien plantés, d'une serrure, que nous fermons à double tour, quand il fait noir ou que nous sortons.

— Une serrure avec un trou par où les petits garçons indiscrets regardent parfois, remarque Jeannette.

— Une serrure avec un trou où les petites filles curieuses appliquent parfois leur oreille pour écouter, réplique Roger.

— Allons, la paix, vous deux ! Vous avez vos défauts l'un et l'autre. Mieux vaut s'en corriger que d'en disputer.

Lisez à haute voix, comme vous le faites toujours, l'un des deux premiers chapitres, puis le troisième, et observez la réaction. Il me semble que ce dernier morceau apprend beaucoup plus de choses que les deux autres, notamment la raison d'être des portes et la conduite à tenir à leur égard, ce qui est bien plus important et plus intelligent que l'énumération de leurs parties. Il est plus long, et même du double, matériellement. J'ai l'idée, cependant, que l'on a beaucoup moins à expliquer pour le faire comprendre et goûter, et que, après une introduction assez courte, il suffit de le lire à haute voix, et bien, pour que les élèves soient préparés à le lire à leur tour.

On aura moins de leçons de choses à donner ; il n'y a que peu de termes à expliquer ; le vocabulaire est presque toujours défini par le contexte lui-même. On pourra donc lire davantage et davantage interpréter le sens de la lecture, j'entends ce dont traite le morceau, et la façon de le dire, phrases plutôt que mots, voire les rapports d'idées entre les membres des phrases, ce qui est, sans parler

de propositions subordonnées ou coordonnées, de l'analyse logique, et même la seule vraie. Exemple, p. 15, alinéa 3. On appelle Jean un paresseux. Cependant, il est toujours occupé. Pourquoi l'appeler paresseux ? C'est qu'il ne fait que ce qui lui passe par la tête, c'est-à-dire par caprice. Mais ne peut-on jouer par caprice ? Oui, quand c'est le temps de jouer. Maintenant, c'est le temps d'écouter et de travailler en classe. Il joue ou s'occupe au lieu de faire ce qu'il devrait. A quoi joue-t-il ? A raccommoder une fronde. Au lieu de faire quoi ? Au lieu de faire ses calculs. A quoi s'occupe-t-il ? A combiner une partie de balle au chasseur. Au lieu de faire quoi ? Au lieu d'écouter la leçon d'histoire sainte. Alors, oui, Jean est bel et bien un paresseux. Leçon d'analyse... psychologique, et, sans y toucher, d'analyse morale, en même temps que d'analyse logique.

Je termine ici mes explications qui, sinon, risqueraient de tourner à l'apologie. Au personnel enseignant maintenant de formuler ses observations, raisonnées et loyales cependant, dictées non par le désir d'avoir moins à faire, mais par le souci de faire mieux et de mieux utiliser l'effort d'intelligence de l'enfant.

E. D.

Une cathédrale... de la lecture

(Suite)

Tous les objectifs cultivés jusqu'ici doivent trouver leur plein épanouissement au quatrième degré. On y exerce encore les buts techniques : habileté à lire, maniement des tables, dictionnaires, encyclopédies, catalogues, et les buts généraux : formation du goût, plaisir à lire des pages de style parfait, invitation à la lecture spontanée, non scolaire, des périodiques spécialement, appétit de lire, joie de lire. Mais on se préoccupe surtout de « faire du lecteur un meilleur lecteur », c'est-à-dire, explique Mgr Dévaud, « sachant de mieux en mieux tirer parti de ses lectures pour enrichir sa vie intérieure et personnelle, et par elle, par rejaillissement à l'intérieur, sa vie professionnelle, civique et sociale... Cette intention, ce souci, donne aux leçons leur tonalité, leur atmosphère, leur caractéristique. Ce degré amène à son achèvement l'évolution des « attitudes et intérêts » que les années ont progressivement développés ». Que propose-t-on au juste à l'élève en ce quatrième degré, le dernier de sa scolarité, après lequel l'école lui aura ouvert ses portes sur le monde, alors que la parole de l'instituteur se sera éteinte, mais que resteront les livres, les journaux, les tables de lecture avec leurs livres de références, et les bibliothèques, avec leurs magasins d'idées ? Ce qu'on lui montre, c'est comment les livres et la lecture demeurent, au cours de la vie, les grands instruments de culture personnelle et civique. Ce qu'on lui apprend, c'est justement à savoir s'instruire lui-même par le livre, à vivre, par le livre ou le journal, de la vie de son temps et de tous les temps. Car, insiste Mgr Dévaud, « le but dernier de la lecture n'est pas d'apprendre à lire, mais d'apprendre à s'instruire par la lecture. La lecture occupe désormais dans l'organisation de l'enseignement de toutes les branches une place centrale en tant qu'instrument d'acquisition des idées et de culture de soi-même par soi-même. L'intervention du maître est indispensable assurément, mais son aide consiste à initier l'élève au maniement du livre, à son usage intelligent ». En somme, l'étude de la lecture est considérée à ce degré, ajoute notre pédagogue, « comme un moyen de vivre intensément de vie personnelle dans son peuple, avec son peuple, par son peuple, pour son peuple ». Par conséquent, alors que le troisième degré exerçait le jeune à se servir des livres en vue de son information, de son