Le latin à l'école secondaire de la Glâne, à Romont

Objekttyp: **Group**

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

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

Heft 10

PDF erstellt am: **28.05.2024**

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

XLIVme ANNÉE. N° 10. 15 MAI 1915.

Bulletin pédagogique

Organe de la Société fribourgeoise d'éducation

ET DU MUSÉE PÉDAGOGIQUE DE FRIBOURG

Abonnement pour la Suisse : **3 fr.** ; par la poste : **20 ct.** en plus. — 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. le Dr Julien Favre,** *professeur à l'Ecole normale,* **Hauterive-Posieux.**

Pour les annonces, écrire à *M. L. Brasey, secrétaire scolaire, Ecole du Bourg, Varis, Fribourg,* et, pour les abonnements ou changements d'adresse, à l'*Imprimerie Saint-Paul, Avenue de Pérolles, Fribourg.*

***Le Bulletin pédagogique** paraît le 1er et le 15 de chaque mois, à l'exception des mois de juillet, d'août, de septembre et d'octobre, où il ne paraît qu'une fois.*

SOMMAIRE. — *Le latin à l'école secondaire de la Glâne, à Romont. — Un beau livre. — Mines et torpilles sous-marines. — Industries du canton de Fribourg. — Ma première leçon d'application. — Examens physiques des recrutables. — A la Belgique (vers). — Echos de la presse. — Bibliographies. — Chronique scolaire.*

Le latin à l'école secondaire de la Glâne, à Romont

Dans ce modeste travail, destiné à l'Exposition de Berne, je dirai simplement en résumé quels procédés j'emploie, pour enseigner le latin à des enfants, depuis 34 ans : 6 ans ½ au Collège Saint-Michel ; 27 ans ½ à Romont.

I. — La grammaire.

Il ne s'agit pas d'exposer comment une maman initie au langage son bébé de deux mois, donne graduellement des mots et des idées à ses enfants de 2 à 7 ans. Il s'agit ici d'enfants toujours, mais d'enfants qui ont passé par l'école primaire, et qui, voulant s'instruire plus, entrent à l'école secondaire.

1° *Déclinaisons.* — La première difficulté, paraissant insurmontable d'abord, c'est d'apprendre à décliner, ce qui n'a pas lieu en français.

Il va sans dire que le maître insiste par des exemples multipliés, des interrogations et des explications répétées, allant d'un élève à l'autre, partant du français pour aller au latin, ou en sens inverse, afin de faire voir l'emploi des divers cas latins *sans prépositions*, en regard des expressions françaises avec *prépositions et articles :* de la porte, portae, — janua camerae, la porte de la chambre, — ferme la porte, — la porte est fermée, — la rose est belle, — j'aime la rose, etc. C'est trop simple pour insister. Il faut tout de suite des propositions simples pour indiquer l'usage des cas. Le maître dit lui-même le cas, le verbe (que l'élève ne connaît pas encore) et fait une proposition demandant à quel cas latin se met le sujet, à quel cas le complément direct, le complément indirect le plus commun, le complément du nom, etc. Exercices répétés à l'infini, au tableau et de mémoire, d'abord sur la première déclinaison, pour faire bien entrer ces diverses formes du même mot dans l'esprit des enfants.

Mêmes travaux dans les déclinaisons à venir. Petit à petit, emploi et signification de l'ablatif, sa distinction d'avec le génitif, ce qui exige un peu plus de raisonnement.

Après la deuxième déclinaison des noms, on passe vite à la première classe des adjectifs, bonus, bona, bonum. Voilà le champ un peu plus étendu : un nom et un adjectif. Puis étude des verbes, *sum*, détaillée, reprise en avant, en arrière, sous toutes les faces ; même la revue du verbe *être* français, moins familier qu'on ne le croirait aux écoliers, ce qui se constatera surtout à propos du verbe passif. Vite une, puis une infinité de propositions avec attribut. Attention de ne pas confondre l'attribut avec le complément direct du verbe transitif. Etourderie qu'il faudra combattre encore souvent, même les années suivantes.

Après vient la troisième déclinaison, si différente des deux premières. Le champ est infini, avec les adjectifs nouveaux, avec les comparatifs. C'est une vraie bataille, acharnée, longue, pour conquérir la connaissance complète des déclinaisons latines. C'est sur ce champ de bataille que mordent la poussière les écoliers trop jeunes ou ayant fait insuffisamment les classes primaires, les étourdis irréductibles, les paresseux, les élèves peu doués, et toute la bande des gamins qui sont entrés, malgré eux, dans une école de latin : en ce moment, plus fort que jamais ils crient, eux et leurs parents, que ce latin n'est pas nécessaire, qu'il est inutile, qu'il fait

perdre du temps, qu'il n'apprend rien, etc. C'est la première épreuve sérieuse de l'aptitude au latin.

2° *Verbes.* — Cette précédente observation, déjà si concluante par elle-même, devient typique et définitive dès qu'on aborde le verbe *amo*, puis la suite, à la voix active et passive. Les verbes déponents viennent naturellement un peu plus tard, enfin les verbes irréguliers, heureusement peu nombreux en latin.

Les *verbes :* c'est la grosse notion en morphologie, et cela dans toutes les langues. Confrontation avec le français, temps primitifs et temps dérivés, participes existant dans une langue et pas dans l'autre, les temps de l'infinitif latin, etc., voix active, voix passive (beaucoup plus courante en latin qu'en *bon* français), tout cela conjugué dans tous les sens, et cent fois. Corvée colossale, fastidieuse, pour le maître, rebutante pour les étudiants. Oui, mais le travail le plus indispensable de tous, gymnastique par tous les mouvements, première entrée dans la pratique de la réflexion, qui ne sait pas très bien ses verbes ne sait pas sa langue.

Pourtant, que cela arrive tard ! — Depuis 34 ans que j'enseigne, je n'ai trouvé chaque année qu'un nombre *très restreint* d'écoliers parvenant au bout de la quatrième classe à passer vite d'un verbe avec personne, nombre, temps, mode, voix, d'une langue dans une autre. C'est dire avec quelle constance il faut se consacrer à cette besogne. Je voudrais entendre sur cette matière n'importe quel pédagogue *praticien*, mais non un pédagogue de *théorie*.

Du verbe il faut connaître à fond tout le mécanisme, tous les rouages, toutes les formes : et il y en a ! Certains prétendent qu'il faut toujours faire dire à l'école : je lis mon livre, tu lis ton livre, il lit son livre... et ainsi de suite : jamais un verbe sans complément. Grand Dieu ! — croit-on qu'un enfant, par cette façon, habituera son œil, sa mémoire, son intelligence, au kaléidoscope d'un verbe ! Et il le faut pourtant ! Faire dire : je lis, tu lis, nous lisons..., n'est-ce pas parler français, ou latin, ou allemand ? Employer un verbe *absolument*, cela a un sens, c'est raisonnable, et cela se dit à tout instant. Ne pas employer cette serinette, cette *scie*, très souvent, à toute occasion, dans les premières classes au moins, c'est renoncer à faire apprendre le verbe aux élèves. C'est ce qu'on ne fait pas assez dans les classes élémentaires, c'est une corvée que l'on passe à tort aux cours secondaires. L'usage du complément vient de force, dès qu'on émet une simple proposition ou une petite phrase de langage usuel.

3° *Syntaxe et thèmes.* — Dès qu'on a le verbe *sum*, et

encore plus les suivants, il y a matière pour des propositions à présenter aux élèves, et il est naturel que le maître les multiplie et les varie, de lui-même, sur la leçon du jour, ou les prenne toutes faites dans un livre qui fournit des exercices suivant pas à pas la marche de la grammaire. L'auteur a préparé toutes sortes de mots, surtout de verbes, dans des phrases appropriées.

Le maître même, s'il a préparé sa leçon, n'a pas toujours au moment précis la présence d'esprit, ni le loisir, de songer à tous les mots, surtout aux verbes qui seraient intéressants dans la leçon présente. Les phrases du livre aidant, il en fait d'autres sur-le-champ, analogues, dérivées, ou contraires, avec les mêmes éléments. Tout cela au tableau noir, ou de vive voix. Ample matière à des exercices très fructueux, à des revisions aux répétitions de règles ou devoirs déjà étudiés.

Dès qu'on est à la petite syntaxe, et encore plus dans la suite, je suis d'avis de ne pas expliquer préalablement les règles de la grammaire, sauf dans de *rares cas* un peu plus difficiles. A quoi bon ? Il s'agit d'accords entre tels ou tels mots, de temps et de modes des verbes, de compléments de toutes sortes, de tournures latines se rapprochant ou se détournant du français. Les formules du manuel sont claires, dans un ordre d'idées usuel aux écoles ; donc l'élève a tout ce qu'il faut pour comprendre et formuler dans une phrase à lui, mais juste, la règle exacte, avec modèles à l'appui : s'il a étudié sa leçon, il a pu et dû comprendre. *Après*, — après son exposé, le maître intervient, par les exemples du livre ou d'autres, surtout par des *objections*, ou des rappels de règles précédentes ; il fait justifier le précepte étudié. C'est aux élèves à expliquer et développer la règle. Ils ont dans les mains le manuel exigé, peut-être un autre de structure légèrement différente ; ils peuvent avoir le souvenir des leçons antérieures, ils ont le dictionnaire ; donc à eux de se débrouiller ! Ce silence préalable du professeur peut réveiller l'esprit d'initiative et l'application sérieuse des étudiants, si nécessaires avec des natures de Fribourgeois. Leurs lectures libres, les leçons d'histoire et de géographie, leurs études dans l'allemand, le grec surtout (dès la troisième) : voilà une mine où le chercheur peut trouver quelques paillettes.

Le contraire, expliquer toujours la leçon à étudier, mâcher la becquée, c'est un sommier de paresse pour tous, surtout pour les plus vifs et les plus intelligents. Un de ceux-ci a vite tout compris, il a de la mémoire ; le lendemain il récitera sa leçon très bien, avec exemples typiques, il répliquera

juste aux objections du maître ; mais il n'aura pas imposé grand effort à sa molle nature. Donc pas de travail.

Je ne veux pas entrer en discussion avec les pédagogues sur la *conquête des règles*. C'est pourtant si héroïque ! Que d'encre n'a-t-on pas versé sur ce champ de bataille ! Je m'en tiens à la bonne vieille méthode traditionnelle. Voilà une règle de grammaire : apprenez-la ; à la suite, *à la ligne suivante*, il y a un exemple, deux, trois, expliquez-les. J'en ajoute un ou plusieurs, suivant le cas : à vous de les interpréter, sous ma direction.

Ne voit-on pas là très clairement comme le principe grammatical est appliqué ? Et cette conduite ne serait pas rationnelle ? Ce procédé ramène à chaque pas l'élève à un point de départ, et cela pour toute la série de ses classes ; il se mettra dans la tête qu'il y a une filière à suivre, fondée, expérimentée, pour se tenir dans le vrai. C'est une habitude à lui faire prendre. Il est à souhaiter que l'étudiant ait soin plus tard d'en revenir toujours à des principes, sur n'importe quel sujet. Je suis persuadé que la fidélité à la grammaire a une portée très prolongée dans l'orientation d'un jeune cerveau.

Pour combattre et ridiculiser l'emploi de la grammaire et ses partisans, les adversaires ont répété à satiété, — je l'ai entendu de mes oreilles et lu très souvent dans une revue pédagogique, — qu'on ne faisait qu'apprendre, répéter, rabâcher règles et remarques, remarques et règles, sans expliquer et sans donner d'exemples à l'appui. Ah ! s'il est un régent qui fasse ainsi, on a mille raisons de se récrier ; mais qu'on me montre ce prodige ! C'est aisé de combattre quelqu'un, si on lui attribue gratuitement une méthode et une conduite absurdes. (*A suivre.*)

UN BEAU LIVRE

L'histoire, pas plus que les autres branches du programme, n'a pu se soustraire aux exigences du progrès. Le temps n'est plus heureusement où cette science s'adressait exclusivement à la mémoire, où elle ne portait que sur des mots, des dates, des noms. L'enseignement historique se propose aujourd'hui une autre tâche : celle de concourir à la formation de l'individu, d'atteindre son cœur, de lui faire aimer