

# La lecture à l'école primaire [suite]

Autor(en): **[s.n.]**

Objektyp: **Article**

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

Band (Jahr): **31 (1902)**

Heft 13

PDF erstellt am: **17.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-1041164>

## **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.

les siens et envers lui-même, que l'imprévoyance ouvre la porte à toutes les misères et à tous les désordres.

Dans la mutualité scolaire développant au sein des masses l'esprit de prévoyance, nous aurons une institution féconde, propre à favoriser la paix sociale, et cette union fraternelle décorée du nom moderne de philanthropie, mais qui est, en somme, l'une des formes de la charité, fille du vieil Evangile.

E. G.

---

## La lecture à l'école primaire

(Suite.)

---

Cette part donnée à la lecture, on aborde l'*explication*. Mais ici se pose une grave question de *méthode générale*. Comment procéder dans cette explication? Le maître doit-il la donner lui-même du haut de sa chaire, et, comme on dit, *ex cathedra*? Doit-il, au contraire, faire appel au concours de tous ses élèves? Avant de nous prononcer, voyons quels sont les arguments qui peuvent à la rigueur militer en faveur de la première méthode.

On dira d'abord que *c'est plus facile*. — Plus facile? Mon Dieu! nous n'en sommes pas certains. Mais, même en l'admettant, la raison n'est pas bonne. Ne ferait-on pas une injure gratuite à nous, instituteurs, si l'on nous croyait capables de préférer un seul instant la facilité de notre tâche à l'intérêt de nos élèves?

On dira que *c'est plus rapide*. L'objection a quelque poids: « Nous avons un programme qu'il nous faut épuiser! si nous perdons trop de temps, comment en verrons-nous le bout? » — Sans doute; mais là, comme en toutes choses, la question n'est pas de faire beaucoup, mais de faire bien. Nous croyons qu'on gagne davantage à lire dix lignes lentement et à fond, qu'à en lire cent à la course et superficiellement. Si le programme empêche de donner à un exercice, quel qu'il soit, tout le temps nécessaire pour qu'il soit bien fait, c'est-à-dire bien compris, et partant profitable, soyez convaincus que c'est le programme qui a tort.

On dira que *c'est plus commode pour la discipline*: « Quel serait l'aspect d'une classe où, sous prétexte de collaborer à l'explication, tous les élèves pourraient parler à la fois? » — Nous en convenons; mais nous ne prétendons pas non plus que l'autre méthode nuise à la discipline: nous entendons bien que l'ordre devra continuer de régner. Dans une classe bien tenue, les élèves n'ont qu'un droit, celui de se taire. Désirent-ils répondre à la question posée? qu'ils lèvent d'abord la main, et

c'est au maître seul à désigner du geste, s'il ne le nomme pas tout haut, celui qu'il admet à parler.

Enfin, — et c'est l'argument le plus fort, — on dira que *l'explication par le maître seul est plus précise, plus concentrée, donc plus frappante pour les élèves*. — Nous reconnaissons que de la sorte on évite plus aisément les digressions et les écarts. Mais, outre que ces écarts, et ces digressions peuvent avoir leur utilité et que la méthode discursive a ce charme spécial de remuer plus d'idées, le maître peut toujours, et nous ajoutons qu'il doit toujours remédier aux inconvénients de cette méthode en dirigeant l'élève et l'empêchant de s'égarer.

Ainsi, les raisons que l'on fait valoir en faveur de la méthode *ex cathedra* ne nous semblent pas, tant s'en faut, le moins du monde indiscutables. De plus, nous trouvons à cette méthode de très sérieux inconvénients.

*Elle est une fatigue pour l'élève*, parce qu'on lui demande un effort purement passif. Il nous semble qu'il est moins pénible pour un enfant de suivre pendant dix minutes une explication à laquelle il prend une part active et personnelle, que de suivre pendant cinq minutes un exercice dont il n'est que le muet auditeur.

*On n'est jamais certain d'avoir été bien compris par l'élève*. Sans doute, on peut s'en assurer après coup par des questions. On le peut, on le doit. Mais s'il arrive par hasard que l'élève n'ait pas saisi le sens de vos explications, vous voilà forcés de revenir sur vos pas. La belle avance ! Avec la méthode discursive, vous opérez plus sûrement. Les interrogations posées en cours de route vous permettent de constater si vous êtes toujours avec vos élèves en parfaite communion d'intelligence.

Enfin et surtout, *à procéder dogmatiquement, en dehors de toute collaboration, vous laissez inutilisée la plus précieuse des ressources, la spontanéité de l'enfant*. Ne l'oubliez pas : l'enfant ne demande qu'à se dépenser intellectuellement, comme il se dépense physiquement. Il porte au fond de sa nature un instinct de curiosité qui se double d'un instinct de divination : il aime à savoir, et, lorsqu'il ne sait point, il cherche à deviner. Mettons à profit ces dons naturels. N'en pas user, c'est se priver de gaieté de cœur d'un secours des plus efficaces, sans compter qu'en même temps on néglige une occasion de constante et salutaire émulation. Quand le maître explique seul, l'enfant ne fait aucun effort ; il n'a qu'à recevoir docilement l'instruction qu'on lui donne. Mais si le maître fait appel à la bonne volonté générale, à l'intelligence de chacun, c'est à qui répondra le mieux, et nous ne savons rien qui soit plus utile au développement de l'esprit que cette espèce de gymnastique.

Au surplus, la méthode que nous préconisons n'est pas nouvelle. C'est à Socrate qu'elle remonte, et Socrate s'y connaissait. Il enseignait que tous les esprits contiennent en eux-mêmes la vérité, qu'il ne s'agit que de l'en faire sortir. L'opération est

délicate : il y faut plus ou moins de temps ; cela dépend de la nature du sujet de lecture et de l'adresse de celui qui enseigne. Nous mettons en fait qu'un maître expérimenté, par des questions habilement posées, peut arriver à tirer de l'esprit de ses élèves à peu près tout ce qu'il veut.

Concluons donc : *Dans l'explication des morceaux de lecture, le maître n'opérera pas seul ; il s'aidera le plus possible du concours des enfants qu'il est chargé d'instruire.*

Mais, s'il s'aide de leur concours, c'est à lui de les diriger. D'après quels principes les dirigera-t-il ? On peut les ramener à deux : 1<sup>o</sup> *Ne rien laisser dans le texte qui puisse être obscur pour l'enfant ;* 2<sup>o</sup> *éviter tout commentaire obscur qui, sans parler de la perte du temps, encombre la mémoire sans profit pour l'esprit.* En d'autres termes, le maître devra donner toutes les explications nécessaires, retrancher toutes les explications superflues. Il devra se faire une loi souveraine de ces deux mots : *précision, sobriété.* Ce sont là des principes généraux, purement théoriques. Il s'agit maintenant de passer à l'application. (A suivre.)



## Un peu d'agrément à l'école

En hiver, vive l'école ! disent à la fois maître et écolier. Lorsqu'au dehors il vente, il neige et que le froid sévit, oh ! alors, il fait bon enseigner et être enseigné dans une salle bien chaude ; il y a du cœur à l'ouvrage, l'école est agréable au maître le moins zélé comme au plus paresseux bambin.

Mais en été, lorsque dans la prairie et les champs, la verdure et les fleurs charment les yeux, lorsque l'oiseau redit son monotone mais joyeux refrain, quand le laborieux campagnard sème et récolte, la joie au cœur, alors, l'école perd de son charme ; elle devient, pour quelques maîtres, pénible, ennuyeuse, insupportable. Aussi, les leçons languissent, l'intérêt prend la clef des champs, le sommeil de l'ennui et du dégoût s'empare souvent des élèves les plus ardents.

Or, y a-t-il remède à cet état de choses ? Le maître a-t-il entre les mains de quoi répandre un baume réconfortant sur cette plaie scolaire ? Oui, et, par exemple, voici comment :

Lorsque fleurs, oiseaux et papillons rendent jaloux l'écolier fatigué de rester immobile et d'apprendre toujours les mêmes leçons, il faut lui donner le plaisir d'une variété, aussi utile qu'agréable. J'ai parlé des fleurs. Et bien, là déjà, que de sources d'agrément et d'utilité trop négligées, faciles néanmoins à exploiter ! Il ne suffit pas d'apprendre à l'enfant (par l'intuition, cela va sans dire) qu'une fleur possède un calice, une