

# 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 [15]

PDF erstellt am: **17.08.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-1041169>

## **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.

quand il est fermement possédé, comme aussi à la promptitude, la facilité, la joie dans l'action qu'il confère. C'est par là que l'art pédagogique se distinguera nettement d'un savoir-faire purement empirique même rempli de finesse, de tact et de cœur, parce que, tout en revêtant ces dernières qualités, il diminuera la part de l'incertain, du contingent et de l'à peu près, dévolue à toute œuvre d'instruction et d'éducation <sup>1</sup>.

**Division de la Psychologie.** — 1<sup>o</sup> *Division didactique et matérielle de ce manuel.* Le cours est divisé en deux livres, conformément à la distinction de la Psychologie physique et métaphysique. Chaque livre est sous-divisé en parties, les parties en sections, les sections en chapitres, les chapitres en articles.

2<sup>o</sup> *Division formelle et objective.* Le 1<sup>er</sup> livre traite dans une première partie, de Psychologie physique *générale*; il y est question de la vie et de son principe générique et différentiel, commun à tout vivant corporel <sup>2</sup>.

Dans la deuxième partie, nous traitons la Psychologie physique *spéciale*. Des deux sections, la première est consacrée à la Psychologie de la vie *végétative*; il y a en effet dans la bête et dans l'homme, des faits qui, dans la plante, relèvent d'un principe primordial déterminé. La deuxième section comporte la Psychologie de la vie *sensitive*: il y a, dans l'homme, une activité complexe, refusée au végétal, mais répartie aussi, à des degrés divers, chez le vivant qu'on nomme la bête ou plus instamment l'animal.

Le II<sup>e</sup> livre est affecté à la Psychologie *métaphysique*: après avoir plus spécialement étudié, soit les faits propres et réservés à l'âme humaine, soit la nature de cette âme, ses pouvoirs, son origine, sa destinée, ses conditions d'union à la matière, on est à même de connaître scientifiquement, du point de vue psychologique, l'*homme* simplement dit.



## La lecture à l'école primaire

(Suite.)

Quelle méthode convient-il d'adopter quand on explique un texte ?

En voici la teneur :

- 1<sup>o</sup> Situer le texte dans le temps ;
- 2<sup>o</sup> L'étudier dans son fond ;

<sup>1</sup> Sur cette question que nous ne pouvons développer ici, voir les spécialistes et notamment G. COMPAYRÉ, *Notions élémentaires de Psychologie* 1<sup>re</sup> partie p. 8-10.

<sup>2</sup> S. THOMAS, *de Anima* l. I lect. 1. *In quolibet genere.. etc...*

3° L'étudier dans sa forme ;

4° Apprécier quelquefois, mais toujours brièvement, sa valeur esthétique ;

5° Insister longuement sur sa valeur morale.

*I. Situer le texte dans le temps.* — Le texte ayant été lu par le maître et relu par les élèves, *il y a lieu souvent de le situer dans le temps, en indiquant brièvement à quelle époque il fut écrit et quel en est l'auteur.*

Nous disons *souvent*, non pas *toujours*. Sans penser le moindre mal des écrivains qui signent Guichard, Jacquier, Porchat, ou Reyre, il ne nous semble pas qu'il importe aux jeunes élèves de savoir quels ils sont. La chose est déjà différente, si nous avons affaire à quelque talent, comme Florian, ou Rollin. Elle devient capitale, si le morceau qu'on explique est d'un grand écrivain, comme La Fontaine, Buffon, Fénelon ou Lamartine.

Nous le disons en commençant : c'est une des tâches de l'instituteur de faire connaître et de faire aimer aux enfants les noms glorieux du pays. Les grands écrivains n'ont pas moins de droits à ce titre que les grands capitaines, les grands savants, les grands bienfaiteurs. Mais prenons garde ici que nous côtoyons un écueil : il ne faut pas tomber dans l'histoire littéraire, encore moins dans la critique. *Il faut présenter aux enfants les grands écrivains d'une manière concrète par quelques particularités biographiques, par quelques anecdotes caractéristiques.*

Si nous avons à faire connaître à des enfants pour la première fois le nom de La Fontaine, nous leur parlerions à peu près ainsi : — « La Fontaine est un grand poète français, qui vivait il y a environ deux cent cinquante ans. (Nous nous garderions bien d'employer l'expression trop abstraite de « XVII<sup>e</sup> siècle ».) Pendant plus de soixante ans, il a vécu d'une vie en apparence oisive. Il se promenait constamment dans la campagne, regardant tout autour de lui, examinant d'un œil curieux les champs, les plantes, les arbres, les bêtes, les paysans qu'il rencontrait, s'asseyant quelquefois pour rêver près d'une source ou d'un ruisseau. On raconte qu'un jour il suivit, plusieurs heures durant, un convoi de fourmis. — Mais alors, il n'avait rien à faire, c'était un paresseux ? — Oh ! non, c'est justement parce qu'il avait observé toutes ces choses, qu'il a composé de jolies fables, fort amusantes et très utiles pour les petits enfants. On croyait qu'il perdait le temps : il l'employait à bien étudier les animaux pour les peindre ensuite dans ses fables tels qu'ils sont dans la nature, et pour nous donner par leur bouche des leçons de travail, de sagesse et de vertu. »

Voici comment nous présenterions Buffon. — « Mes enfants, Buffon n'est pas seulement un grand écrivain, c'est encore un grand savant. Il vivait près de nos frontières suisses, en Bour-

gogne, il y a cent cinquante ans. Tout d'abord, il avait le goût des longs calculs très compliqués, très difficiles, qu'on appelle mathématiques. Mais le roi Louis XV l'ayant nommé directeur d'un grand jardin qui contenait beaucoup d'animaux et de plantes, il se passionna bientôt pour ses nouvelles fonctions. Il consacra le reste de sa vie à l'étude de ces plantes et de ces animaux, et les décrivit dans un grand ouvrage en plusieurs volumes, l'*Histoire naturelle*. On dit que, lorsqu'il travaillait, il faisait toilette, mettant son bel habit et ses manchettes de dentelle. On s'en est beaucoup moqué. On a eu tort : c'est le signe du respect qu'il avait pour la science et pour son métier d'écrivain. Apprenez de lui, mes enfants, qu'on n'a jamais pour la science trop de vénération. »

*II. Etudier le texte dans son fond.* — Après avoir donné ces quelques renseignements sur l'auteur d'où le texte est tiré, on aborde l'explication en commençant par l'étude du fond. Si l'on excepte quelques scènes empruntées aux classiques et qu'il faut rattacher à l'ensemble dont elles font partie, les morceaux qu'on explique dans nos écoles forment un tout distinct : on n'a donc qu'à les considérer en eux-mêmes.

*La première chose à faire, c'est de dégager l'idée fondamentale, d'indiquer nettement ce que l'auteur a prétendu mettre en lumière. L'idée ainsi dégagée, on montre comment il la développe, en marquant avec toute la précision possible les diverses parties de la composition*

Prenons un exemple, la fable de La Fontaine intitulée : *La laitière et le pot au lait*. C'est une fable de difficulté moyenne. Nous adressant à des enfants après avoir lu le morceau, nous leur dirions : « Vous avez là l'histoire d'une paysanne qui voit les rêves de sa folle imagination s'évanouir au moindre accident : voilà l'idée générale. » Puis, passant au développement de l'idée, nous leur ferions reconnaître dans ce récit quatre parties successives : 1<sup>o</sup> la marche de Perrette vers la ville ; 1<sup>o</sup> les cinq projets de la laitière et son bonheur ; 3<sup>o</sup> la désillusion de la pauvre femme, et 4<sup>o</sup> la morale. Et après la recherche des idées accessoires qui développent chacune de ces quatre parties, les élèves peuvent lire au tableau noir le plan qu'a suivi l'auteur. Le voici :

I. *Exposition* : Marche de Perrette vers la ville :

- 1<sup>o</sup> Pot au lait bien posé sur sa tête.
- 2<sup>o</sup> Assurance d'arriver sans encombre à la ville.
- 3<sup>o</sup> Sa démarche dégagée.
- 4<sup>o</sup> Sa mise légère.

II. *Nœud* : Projets de la laitière et son bonheur :

- 1<sup>o</sup> Projet d'acheter un cent d'œufs.
- 2<sup>o</sup> Projet d'élever des poulets.
- 3<sup>o</sup> Projet de se procurer un porc.
- 4<sup>o</sup> Projet de l'engraisser.
- 5<sup>o</sup> Projet de le vendre pour acheter une vache et son veau.

6<sup>o</sup> Elle saute de joie.

III. *Dénouement* : Désillusion de la pauvre femme :

1<sup>o</sup> Le lait tombe.

2<sup>o</sup> Rêves évanouis.

IV. *Moralité* : Rien ne sert à se promettre un brillant avenir, si l'on ne sait pas profiter du présent.

N'insistons pas trop longuement sur cette partie de notre tâche. Il est bon cependant de ne point la négliger. Il est fort utile que l'enfant sache, au moins sommairement, comment un écrivain compose, ne fût-ce que pour apprendre tout doucement, presque sans effort, à composer lui-même. En appelant son attention sur la manière dont un auteur développe une idée, on prépare directement le travail si délicat de la composition française.

(A suivre.)

\*\*\*



## L'INSTRUCTION PUBLIQUE AU TEMPS DE LA ROME DES PAPES

(Suite.)

Nous avons parlé des écoles dirigées par des maîtres laïques ; nous étudions aujourd'hui les *Etablissements congréganistes*.

Saint Joseph Calasance tient incontestablement une des premières places parmi les éducateurs des classes populaires.

Venu d'Espagne à Rome, en 1592, première année du pontificat de Clément VIII, il se distingua par sa science éminente ; le célèbre cardinal Marc-Antoine Colonna le choisit comme conseiller intime et théologien.

Membre de l'archiconfrérie des Saints-Apôtres établie en vue de distribuer des secours aux pauvres, Joseph Calasance, tandis qu'il remplissait ses fonctions avec un zèle infatigable, acquit rapidement l'expérience que l'ignorance est, avec l'oisiveté, la mère féconde de la misère et du vice. Il avait, en effet, découvert un grand nombre de garçons délaissés dans les rues par leurs parents occupés à gagner çà et là leur salaire. Il se convainquit aussi que l'instruction catéchétique dominicale ne pouvait étendre son influence à une semaine tout entière ; les bonnes impressions reçues dans ces jeunes âmes s'effaçaient rapidement au contact des compagnons dissipés, au milieu du vacarme et des jeux des places et des carrefours. Ces petits Romains étaient en train de devenir, au XVI<sup>e</sup> siècle déjà, ce que les Genevois du XX<sup>me</sup> siècle appellent chez eux des pirates de rues.

Il y avait bien à Rome les maîtres des écoles régionnaires, qui recevaient alors de modestes honoraires. Ils se montraient peu disposés à accepter, sans une augmentation de traitement, ces espiègles abandonnés.