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

Herausgeber: Société fribourgeoise d'éducation

Band: 34 (1905)

Heft: 3

Rubrik: Échos de la presse

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: 15.07.2025

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

XXXIVe ANNÉE. N° 3. 1er FÉVRIER 1905.

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'Ecole 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 : *Echos de la presse. — La liberté d'enseignement primaire et la législation française (suite). — Bilan géographique de l'année 1904 (suite). — L'enseignement simultané de la lecture, de la rédaction, de l'orthographe et de l'écriture à l'école primaire. — Les œuvres post-scolaires (suite). — L'ardoise et le cahier (suite et fin). — Etude de la numération de 10 à 20 (suite et fin) — Enseignement de la langue par les manuels de lecture (suite et fin). — Compte rendu des conférences régionales d'automne du IVme arrondissement. — Chronique scolaire. — Avis.*

ÉCHOS DE LA PRESSE

Sur la question pleine d'actualité de la simplification de l'orthographe française, le *Genevois* a publié un article, dont nous reproduisons les passages suivants :

« A n'en pas douter, l'Académie française va enfin entrer dans la voie des réformes réclamées par la presque unanimité du personnel enseignant français.

Le public proprement dit s'est, jusqu'ici, tenu en dehors du mouvement. Seule, ou à peu près, l'Université a manifesté son ardent désir de voir aboutir les simplifications promises. Près de 8 000 professeurs secondaires et primaires ont demandé par voie de pétition l'abolition des tortures orthographiques. Mais,

comme toujours, les littérateurs se sont mis du côté du conservatisme. Evidemment, un poète serait malade s'il lui fallait écrire aujourd'hui *trionfe* au lieu de triomphe, *pan* au lieu de paon.

Quelles sont donc les raisons que nous invoquons pour conserver dans notre langue les mille chinoiseries dont nous avons tant souffert durant notre jeune âge? Pourquoi nous obstinons-nous à écrire:

Résonner (*avec deux* n), *et résonance, carotte et compote, abattoir et abatis, bonhomme et bonhomie, colonne et colonel, confidentiel et artificiel, courrier et coureur, charrette et chariot, aristocratie et pharmacie, courroux et joujou,* et mille mots pareils! Pourquoi?

Nous aimons pourtant à raisonner. Et nous raisonnons. L'opposition, pendant longtemps, fut de trois ordres:

1° D'*ordre historique.* — Notre langue est *une.* Elle s'est unifiée et harmonisée dans la suite des siècles, et c'est aujourd'hui un monument auquel il ne faut pas toucher.

Erreur de fait, répondent à cela les réformistes, qui sont des savants, de vrais et sérieux savants qui ne se payent pas de mots, c'est le cas de le dire. L'orthographe française n'a pas cessé d'évoluer et de se transformer depuis que la langue existe. L'orthographe d'aujourd'hui n'est ni celle de Voltaire, ni celle de Corneille, ni celle de *la Chanson de Roland.* M. Gréard, l'homme le plus modéré, l'esprit le moins révolutionnaire du monde, établissait dans son rapport de 1893 qu'à chaque édition du dictionnaire de l'Académie, depuis sa fondation, les simplifications étaient de tradition impérieuse. Et il expliquait que ce furent, d'une part les pédants, d'autre part les ignorants, qui compliquèrent à plaisir l'orthographe.

2° D'*ordre scientifique.* — Il faut conserver aux mots la trace de leur origine et de leur étymologie.

Mais l'orthographe d'aujourd'hui est antiétymologique, répondent les philologues. On écrit *aile,* du latin *ala,* et *pelle,* du latin *pala.* Nos pères écrivaient plus simplement : *ele* et *pele,* comme ils écrivaient : *fame,* de *femina,* et *dame,* de *domina.*

Et cela n'est qu'un exemple entre les mille qu'ont indiqués les savants de ce temps, les Gaston Paris, les Havet, les Meyer, les Gréard, les Perrot, les Bréal et cent autres membres de l'Institut, professeurs dans les hautes écoles, Collège de France, Sorbonne, Ecole des chartes, écoles normales, lycées et collèges....

3° D'*ordre utilitaire.* — Nous avons tous appris une certaine orthographe. Pourquoi changer nos habitudes et apprendre à nos enfants un autre dictionnaire que le nôtre?

Mais pourquoi aussi faire des règlements nouveaux d'hygiène publique? Pourquoi inventer des machines qui aident l'effort humain? Pourquoi, en somme, tous les progrès?

— Pardon, ripostent les conservateurs, y aura-t-il progrès parce que vous aurez supprimé un certain nombre de difficultés qui sont des exercices de mémoire utiles à la gymnastique cérébrale de l'enfant?

— Il y aura progrès parce qu'au lieu d'employer son temps et ses forces cérébrales à retenir d'ineptes et inexplicables anomalies orthographiques, l'enfant les emploiera à étudier mieux et plus tôt la géographie, l'histoire naturelle et l'arithmétique. Un grand pas va être fait, au moins dans la pédagogie du jeune âge, quand, après avoir déjà simplifié la syntaxe pédante, on simplifiera demain l'orthographe imbécile. Gaston Paris, derrière l'autorité de qui on peut s'abriter en sécurité, citait ce mot de Henri Heine: « Si les Romains ont conquis le monde, c'est qu'ils n'avaient pas à apprendre le latin! » Et il était tenté de dire que si Pascal, La Fontaine, Bossuet, Voltaire ont si admirablement écrit le français, c'est qu'ils n'avaient pas eu à apprendre la grammaire! Il est vrai, ajoutait-il, qu'ils faisaient tous des fautes d'orthographe qui les auraient fait refuser, sur deux lignes de leur copie, à l'examen primaire le plus inférieur. »

*
* *

Du *Bulletin de la Société libre pour l'étude psychologique de l'enfant :*

L'enseignement de la lecture aux enfants mentalement anormaux présente de telles difficultés qu'on ne peut jamais savoir, au début du traitement médico-pédagogique, si l'on arrivera avec tel ou tel idiot à un résultat satisfaisant.

Il faut d'abord créer chez l'idiot *l'attention visuelle*, lui apprendre à distinguer un certain nombre de signes, l'exercer à les traduire en sons vocaux ou articulés, l'habituer à les combiner ensemble. Les débuts sont surtout pénibles. Nous habituons notre élève à distinguer les objets usuels, à les montrer sur ordre, à les nommer dès que nous les montrons; puis nous passons aux planchettes en forme de figures géométriques, que nous faisons placer sur leur représentation en creux ou sur leur dessin; lorsque l'attention visuelle est capable d'un peu de durée nous prenons des voyelles en bois avec lesquelles nous faisons les mêmes exercices. Puis viennent les consonnes que l'enfant ne voit jamais seules, pour qu'il s'habitue à ne les considérer que comme des signes servant à modifier tel ou tel son Alors seulement nous arrivons à l'écriture proprement dite.

Pour l'écriture, il n'en est pas de même. Certes, *l'attention visuelle* entre bien en jeu comme dans la lecture, mais là surtout intervient *l'attention motrice*, que nous pouvons forcer, pour ainsi dire, en maintenant et en guidant la main. Il suffit à l'enfant de savoir dessiner les 25 lettres de l'alphabet pour qu'il sache écrire de façon routinière, si l'on veut, mais de façon réelle. Et nous y arrivons assez vite en suivant la méthode de Séguin, qui consiste à faire tracer des verticales, des horizon-

tales, des angles droits, des triangles, des carrés, des courbes s'appuyant sur des verticales, des horizontales, des obliques, en observant une progression qu'il serait trop long d'exposer ici. Nous arrivons ensuite à des semblants de ronds ; à ce point de la méthode commence l'écriture proprement dite, qui va dorénavant se distinguer du dessin.

Si l'apprentissage de la lecture est plus difficile pour les anormaux, que l'apprentissage de l'écriture, on dirait qu'une fois acquise, elle l'est plus solidement que cette dernière. Dans les cas de déchéance auxquels nous avons assisté, nous avons remarqué que, parmi les connaissances acquises à l'école, le calcul mis à part, bien entendu, l'écriture était une des premières à disparaître.

***

« De tous les exercices que comporte le programme de l'école primaire, écrit M. Le Chevalier, dans le *Journal des instituteurs,* il n'en est pas un seul, à mon avis, plus important que la *lecture expliquée.* Aucun ne contribue mieux et plus sûrement à ouvrir l'esprit de l'enfant, à stimuler son active curiosité, à le dégager de cette torpeur où il s'engourdit si facilement, surtout quand il vit dans un milieu où rien ne tend à le maintenir en éveil.

Il n'y a pas d'ailleurs d'exercice plus varié ni plus souple. En fait, la leçon de lecture apparaît trop souvent comme quelque chose de morne et de fastidieux ; mais c'est tout simplement parce qu'elle est mal faite, répétant chaque jour les mêmes efforts, jusqu'à ce que l'habitude supprime l'effort lui-même pour ne laisser subsister que l'ennui.

Tout d'abord, il est possible, il est même indispensable de diviser le travail, ce qui amènerait naturellement de la variété. On réservera certaines leçons pour l'exercice en quelque sorte mécanique de la lecture. C'est là, il faut bien le dire, un point négligé dans un trop grand nombre d'écoles, et surtout d'écoles rurales. La prononciation est mauvaise, reproduisant tous les défauts nés de vieilles habitudes locales, et il en résulte un effet des plus désagréables : les enfants traînent sur les voyelles, prononcent *in* au lieu de *an*, etc. Le maître, accoutumé sans doute à ces bizarres déformations, finit par ne plus protester. Il faudrait s'acharner à les combattre et pour cela faire à certains jours porter tout l'effort de ce côté, en vue d'obtenir une prononciation correcte, nette et agréable.

L'intonation est trop souvent fausse, monotone ou chantante. Qu'on ne dise pas que cela ne peut être corrigé ; c'est affaire de soin et de persévérance.

Les efforts nécessités par le redressement d'une prononciation ou d'une intonation défectueuses ont pour effet de rompre la lecture et d'en diminuer considérablement l'intérêt. Pour remédier à cet inconvénient, on consacrera d'autres leçons à la

lecture courante, évitant alors d'interrompre le lecteur par des observations de détail, lui laissant la possibilité de suivre son texte sans en être distrait. On lui fera mieux comprendre ainsi le plaisir qu'il y peut trouver.

L'explication de la lecture fournira elle-même l'occasion d'exercices variés et qui deviendront fort intéressants, si le maître, au lieu de se borner à des définitions de mots ou à des remarques grammaticales, s'ingénie à provoquer la réflexion personnelle des enfants, les amène à formuler un jugement sur l'idée exposée ou sur le récit qu'ils viennent de lire. »

La liberté de l'enseignement primaire dans la législation française

DE 1789 A 1904

(Suite.)

Les esprits libéraux cependant ne laissaient pas de s'unir aux catholiques pour protester, lorsque c'était possible, contre ce régime de compression scolaire. Condorcet, puis Daunou se signalèrent par leur modérantisme de bon aloi. Daunou surtout, dans son rapport du 17 vendémiaire an III (19 octobre 1795), se fait le protagoniste d'une pleine et entière liberté d'enseignement. Il s'élève avec violence contre le système de Robespierre : « Nous nous honorons de recommander notre projet, écrivait-il, des noms de Talleyrand, de Condorcet et de plusieurs autres écrivains Nous n'avons laissé que Robespierre qui nous a aussi entretenus d'instruction publique et qui, jusque dans ce travail, a trouvé le secret d'imprimer le sceau de sa tyrannie stupide, par la disposition barbare qui arrachait l'enfant des bras de son père, qui faisait une dure servitude du bienfait de l'éducation ». Ce que Daunou demande, il l'indique en trois mots : « Liberté de l'éducation domestique, liberté des établissements particuliers d'instruction, liberté des méthodes instructives. » On ne saurait être plus net. La constitution de l'an III (1795) accéda aux vœux de Daunou : « Les citoyens ont le droit de former des établissements particuliers d'éducation et d'instruction, ainsi que des sociétés libres pour concourir au progrès des sciences, des lettres et des arts. » C'était la proclamation du régime de pleine et entière liberté.

Cette liberté presque illimitée fut bientôt restreinte. Un décret du 17 pluviose an IV ordonna aux municipalités de visiter une fois par mois et à l'improviste les écoles particulières, afin de s'assurer si les maîtres avaient soin de mettre entre les mains de leurs élèves, comme base de la première instruction, les