

L'interprétation euristique d'une poésie : leçon d'épreuve à l'école d'application du Séminaire pédagogique de l'Université d'Iéna [suite et fin]

Objektyp: **Group**

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

Band (Jahr): **35 (1906)**

Heft 4

PDF erstellt am: **11.08.2024**

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.

les préférences à l'écriture droite, et qui cherche à émouvoir l'opinion en faveur d'une réforme qui intéresse au plus haut degré la santé et la bonne conformation des jeunes générations.



L'INTERPRÉTATION EURISTIQUE D'UNE POÉSIE

*Leçon d'épreuve à l'école d'application
du Séminaire pédagogique de l'Université d'Iéna.*

(Suite et fin.)



III

J'aurais voulu pouvoir décrire la seconde partie de la leçon d'épreuve, la critique, dans tout son ordinaire appareil. Elle a lieu, régulièrement, le jeudi soir, dans la grande salle de l'hôtel *zur Sonne*. A 8 1/2 h., la séance s'ouvre, sous la présidence de M. Rein. Le protocole de la séance précédente est lu ; les diverses communications concernant le séminaire pédagogique sont portées à la connaissance des membres tant actifs que passifs ; l'appel nominal est fait. Le maître qui a donné la leçon d'épreuve le mardi matin se lève et justifie son plan, sa méthode, ses procédés. Un rapporteur désigné d'avance se lève à son tour et lit une critique bien soignée, systématique, fouillée, de la leçon. Il en dit du bien quelquefois ; il en dit le plus souvent du mal, c'est dans son rôle. Et l'on discute. Sous la clarté blanche des lampes à incandescence, le long des tables en fer à cheval, messieurs les pédagogues émettent de longs raisonnements, arrosés de temps à autre d'une lampée de bière blonde. Le jeune maître défend ses idées et leur application à corps et à cri. Les hauts principes sont invoqués. On en appelle au grand Herbart, — le maître. On sort bien quelquefois du sujet. Maint philosophe s'évade de la salle enfumée pour s'enlever d'un envol majestueux dans le ciel de la métaphysique. Tel autre, anarchiste dangereux, essaye de violer l'intangibilité des lois admises et de secouer l'autorité des systèmes traditionnels.

Hélas, un fâcheux contretemps a fait que la séance ne s'est tenue, le jeudi soir, que dans une vulgaire salle de cours de l'Université. Aucun rapporteur n'avait été chargé du rôle d'avocat du diable. Il semble que ces circonstances ont nui à la verve critique des auditeurs. M. J. a d'abord présenté la justification théorique de sa leçon. Je n'en citerai que les parties saillantes. Il a choisi un morceau contemporain afin de rajeunir un peu et de varier les leçons de langue maternelle. Le morceau a été préparé non par une analyse méthodique, grammaticale du texte, mais par une introduction synthétique, intuitive, qui, du contenu monte vers le texte. Quant à la lecture de la poésie, M. J. remarque de bonne grâce qu'elle a été trop rapide, trop bruyante, pas assez nuancée. M. J. s'est emporté lui-même dans l'entraînement d'une leçon très vivement menée. Et

maintenant comment les élèves vont-ils travailler sur cette poésie ? M. J. s'est contenté de la leur laisser lire silencieusement. A son avis, une poésie se contemple, se goûte en silence, comme un tableau, comme une œuvre d'art. Les expressions inhabiles des élèves ne serviraient qu'à ternir et gâter le sentiment intime, qui est le but propre d'une telle leçon. Pour vérifier cependant si ce but a été atteint, pour permettre aux impressions de se manifester, le maître a fait raconter par écrit, en une composition immédiate, l'arrivée de Nis et d'Uwe au rivage, la joie de la mère, etc. Il a pensé d'abord faire narrer en prose ce que les strophes disent en vers ; il a craint que la prose inexpérimentée des enfants fit tort à la poésie. Il a pensé ensuite exiger une analyse des sentiments et des impressions provoqués par la lecture de ces vers ; une pareille analyse est trop difficile pour des élèves d'école primaire. Il s'est arrêté au choix que j'ai dit, et l'expérience a montré qu'il avait raison. Les devoirs étaient tous plus ou moins animés de cette chaleur personnelle, intérieure qui ne provient que d'une émotion vraie ; ils étaient plus longs et surtout meilleurs que la moyenne ordinaire des compositions.

Les collègues de M. J. n'ont pas tous été de cet avis. Certes, il est bon, il est nécessaire de faire goûter silencieusement, intimement une poésie bien préparée et bien lue. Mais dans les heures suivantes, ne peut-elle pas servir de leçon de lecture ? Si les écoliers se contentent de parcourir des yeux les textes qu'ils comprennent et sentent, quand et comment apprendront-ils à lire correctement et convenablement ? S'ils ont vraiment été saisis par la beauté des strophes enchanteresses, ils auront, au contraire, besoin d'exprimer à haute voix leur sentiment. Et les garçons de la première classe n'ont-ils pas demandé, dans la leçon suivante, à relire le *Nis Randers* d'Otto Ernst ?

Pour mon compte, j'irais plus loin. A la diction intelligente de la poésie je joindrais une explication intelligente. Pourquoi l'élève ne sonderait-il pas, ne justifierait-il pas son admiration, par la mise en relief de la beauté des expressions, de la hardiesse des images, de l'harmonie du rythme, de la marche progressive des idées, des nuances du sentiment ? Oh ! j'ajoute bien vite qu'une telle interprétation doit être prudente, brève et vive ; que, si le maître ne se juge point capable de l'entreprendre ou ne juge point ses élèves capables de la comprendre, elle doit être impitoyablement écartée. Une introduction convenable, une lecture expressive valent infiniment mieux, pour l'éducation artistique de l'enfant, que les plus savantes exégèses. Mais encore une délicate analyse a sa valeur éducative aussi. L'esprit humain procède tantôt par analyse et tantôt par synthèse. Pourquoi donc les pédagogues se battent-ils pour l'un ou l'autre de ces procédés (et ils s'entendent si peu sur le sens de ces mots que les uns appellent synthèse et les autres analyse), au lieu de les faire servir tous deux au développement de l'intelligence de l'enfant ? Pourquoi, à la suite d'une introduction synthétique, appropriée et à l'âge de l'écolier et au ton du morceau, ne pas se rendre compte, dans une leçon suivante, à propos d'une lecture ou d'une récitation expressive, par exemple, des qualités esthétiques

des diverses strophes, par une analyse appropriée elle aussi à l'âge de l'enfant et au ton du morceau. Mais, encore une fois, il faut prendre garde que cette analyse, loin de souligner les beautés des vers et d'en aviver l'impression, ne les ternisse pas et n'en inspire que du dégoût.

Cette poésie doit-elle être apprise par cœur ? Les avis ont singulièrement divergés. Les uns, par réaction contre l'abus de la mémorisation, ont dit énergiquement : non. Les autres, au contraire, ont affirmé la nécessité de la mémorisation d'un certain nombre de morceaux choisis. Quelques-uns laisseraient la mémorisation à l'initiative et à la liberté de l'élève qui, pénétré de la beauté d'une poésie, l'apprendra tout naturellement et spontanément, ce qui est trop attendre de la nature humaine, régie elle aussi, le plus souvent, par la loi du moindre effort. Au reste, ce point était en dehors du sujet de la discussion ; on en a remis l'examen à un autre moment.

La préparation euristique du morceau, dans sa partie matérielle surtout, a suggéré à M. Rein une réflexion que j'aurais tort d'omettre. La concentration des diverses branches du programme n'en est pas une confusion. La préparation d'un récit de tempête et de sauvetage sur la mer du Nord n'est pas et ne doit pas être une leçon de géographie. On n'y doit rappeler que les notions absolument nécessaires à l'intelligence du morceau. Pas d'excursions géographiques ou historiques en dehors des leçons d'histoire et de géographie. Un instituteur avait, un jour, jugé bon, au milieu de l'explication d'une poésie où survenait le nom de la ville de Strassbourg, de se permettre une longue digression sur cette ville, son histoire, ses monuments, etc. Son inspecteur avait saisi ce prétexte pour attaquer véhémentement la concentration d'Herbart Ziller ; il a eu tort de conclure d'un cas particulier blâmable, au général. Dans *Nis Runders*, l'intelligence de la poésie a réclamé certaines notions géographiques ; il a fallu les fournir en une leçon préparatoire, c'est bien. Mais cette étude n'aurait-elle par trouvé une place plus naturelle, plus convenable dans l'une des leçons de langue maternelle qui eussent suivi les leçons de géographie de l'Allemagne du Nord, sur la Frise, son aspect, ses habitants et leurs mœurs. On aurait ainsi gardé dans les divers enseignements une unité qui aurait facilité le travail et du maître et des élèves.

J'ai pensé que cette leçon d'épreuve et les réflexions qu'elle suggère pouvait intéresser les instituteurs et les institutrices du canton de Fribourg. C'est pourquoi je l'ai reproduite de mon mieux pour la soumettre à leur sagacité.

E. DÉVAUD.