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

Herausgeber: Société fribourgeoise d'éducation

Band: 54 (1925)

Heft: 2

Artikel: Pour l'enseignement de la langue maternelle

Autor: [s.n.]

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-1041025

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

LIVme ANNÉE. N° 2. 15 JANVIER 1925.

BULLETIN PÉDAGOGIQUE

Organe de la Société fribourgeoise d'éducation

ET DU MUSÉE PÉDAGOGIQUE

Abonnement pour la Suisse : 5 fr. ; par la poste : 20 ct. en plus. — Pour l'étranger : 7 fr. — Le numéro : 30 ct. — Annonces : 45 ct. la ligne de 12 cm. — Rabais pour les annonces répétées.

Tout ce qui concerne la Rédaction doit être adressé à la Rédaction du *Bulletin pédagogique*, Ecole normale, Hauterive-Posieux, près Fribourg. Les articles à insérer dans le N° du 1er doivent lui parvenir avant le 18 du mois précédent, et ceux qui sont destinés au N° du 15, avant le 3 du même mois.

Pour les abonnements ou changements d'adresse et les annonces, écrire à *M. L. Brasey, secrétaire scolaire, Ecole du Bourg, Varis, Fribourg.*

*Le **Bulletin pédagogique** et le **Faisceau mutualiste** paraissent le 1er et le 15 de chaque mois, à l'exception des mois de juillet, d'août, de septembre et d'octobre, où ils ne paraissent qu'une fois. On fait paraître, chaque année, dans un ordre proportionnel, 15 numéros du **Bulletin** et 5 du **Faisceau**.*

SOMMAIRE. — *Pour l'enseignement de la langue maternelle. — Lettre à un collègue : Visites aux parents — Fantaisies « laïques ». — Le Cinquantenaire. — La dictée. — L'arboriculture au cours complémentaire.*

Pour l'enseignement de la langue maternelle

Pauvreté de mots, pauvreté d'idées, voilà ce dont nous nous plaignons devant les rédactions de nos élèves d'école primaire. Les termes manquent pour exprimer la pensée ; la pensée elle-même est si imprécise, si peu dégagée, qu'on se demande comment elle existe.

Le remède ? Nous le cherchons depuis des années sans voir la situation s'améliorer. Il faut bien nous dire que, dans l'enseignement de la langue maternelle, il n'y a pas de procédé à la fois infaillible et rapide. C'est un travail de longue haleine, difficile, où l'on n'a pas la joie d'enregistrer mathématiquement les progrès. L'aptitude à se servir de la langue maternelle s'acquiert lentement comme s'opère le développement de la plante ou la croissance de notre taille ; elle s'acquiert pourtant, si imperceptibles qu'en soient les manifestations.

Pour produire des travaux de quelque valeur, en rédaction, la généralité de nos enfants ne possèdent pas la maturité suffisante. Les élèves « forts » en composition ne seront jamais que les bien doués, ceux qui viennent d'un milieu familial quelque peu cultivé, ceux qui aiment la lecture, ceux qui, ayant souffert eux-mêmes ou ayant vu souffrir autour d'eux, ont acquis une certaine délicatesse de sentiments, ceux qui, spontanément ou aidés par autrui, ont compris et admiré la nature et gagné à ce contact la vivacité de l'imagination. Ils sont la minorité. Mais les autres, ceux que rien ne prédispose à la facilité d'élocution, c'est avec eux que nous devons compter, parce qu'ils sont le nombre ; ce sont eux qu'il faut amener, à force de peines souvent, à produire des travaux que nous pouvons qualifier de normalement bons.

Les exercices nombreux et bien compris du vocabulaire sont un moyen — pas le seul, grâce à Dieu ! — de former nos élèves à la rédaction et à l'usage correct de la langue maternelle. Les exercices de vocabulaire fournissent les mots ; ils fourniront les idées, s'ils sont pratiqués comme ils doivent l'être, puisque chaque mot est l'image d'une idée.

Un inspecteur belge, M. Julien Melon [1], a publié un excellent traité relatif à la précision du vocabulaire ; nous lui devrons presque tout dans le présent article. Il attache une grande importance à la répétition au moyen d'interrogations. « L'un des grands facteurs de succès dans l'enseignement réside dans l'habileté à interroger sur toute leçon donnée antérieurement. » C'est en parlant de la leçon-répétition qu'il émet à propos du vocabulaire des idées que les lecteurs du *Bulletin* ne liront pas sans profit. Les interrogations, d'après lui, doivent porter sur quatre points : la matière, les explications, l'orthographe, l'élocution.

Matières. — Les interrogations ont pour but de constater si les matériaux essentiels de la leçon ont été retenus. Il faut, ici, exiger des réponses exactes, complètes.

Explications. — C'est ici le vrai point de contrôle et du savoir de l'élève et... du travail du maître. « Toute leçon nouvelle amène avec elle son cortège de termes nouveaux, spéciaux, de valeur dont les élèves doivent avoir saisi et retenu parfaitement le sens et la portée, et qu'ils doivent avoir été habitués à employer avec à-propos et intelligence, si l'on veut pouvoir dire que la leçon a produit des fruits réels et durables.

L'auteur donne des règles à observer pour arriver à l'enrichissement du vocabulaire.

a) *Procédés d'interprétation des mots nouveaux.* — L'intuition immédiate est la meilleure manière d'expliquer un vocable nouveau.

[1] J. Melon, *Pour la Précision et la culture esthétique*, Casterman, Tournai, 1923.

A son défaut, recourir à l'intuition médiate, à l'explication par les termes connus : synonymie, paraphrase, définition, comparaison, rapprochement du sens propre, dérivé, figuré, transposition de l'abstrait dans le concret, exemple. Le maître ne se contente pas d'un seul de ces procédés d'interprétation ; il les utilise les uns et les autres, suivant les besoins, pour mettre de la variété dans son enseignement et faire appel à toutes les ressources possibles.

b) *Principe fondamental des exercices visant l'enrichissement du vocabulaire.* — Présenter à l'élève des sons qu'il soit possible de répéter, les faire articuler, mettre l'enfant dans des conditions telles que le travail de sa pensée marche de pair avec celui de son appareil vocal afin que s'établisse une association entre le sens du mot et les mouvements musculaires qui y correspondent. Utiliser tantôt le texte, tantôt les éléments nouveaux, comme cadre aux exercices écrits qui consolident les notions acquises et permettent au maître de s'assurer si son enseignement a été fructueux. Nécessité des répétitions simultanées, des réponses collectives et de la réponse mentale, par tous les élèves, à la question posée à l'un d'entre eux, afin que l'idée se fortifie et s'incarne plus profondément.

c) *Forme des exercices oraux. Conversation.* — Les termes étudiés doivent être utilisés dans la conversation. C'est par elle que le maître les fera passer en habitude dans le langage, qu'il amènera les élèves à en comprendre le sens, à combiner les éléments nouveaux pour exprimer leur propre pensée.

Les *Explications*, d'après le livre cité, parcourent quatre stades : l'explication proprement dite, la répétition-assimilation, l'application, la vérification ou contrôle.

1. *Explication proprement dite.* — Pourquoi, d'ordinaire, les enfants ne savent-ils pas expliquer ?

Parce que le maître n'a pas expliqué les termes visés ;

Parce que les explications étaient inexactes, ou imprécises, ou inintelligibles, ou diffuses.

Le maître n'avait pas expliqué. On s'imagine trop facilement que les enfants comprennent. Un petit examen permet souvent de constater que l'enseignement a passé par-dessus les têtes.

Les explications sont défectueuses. Elles sont *inexactes ou imprécises.* « Les mots, dit un pédagogue, que l'on nomme synonymes, « ne sont presque jamais équivalents. » Il importe donc de faire saisir la nuance entre deux termes.

Une définition générale ne suffit pas ; d'où, nécessité d'indiquer ce qui caractérise tel être, tel objet.

La connaissance des objets particuliers est nécessaire pour arriver à une idée générale, abstraite ; le choix de ces objets doit être dirigé de manière à présenter des types extrêmes.

Les exemples par lesquels il vaut mieux commencer sont ceux dont le trait principal est la qualité même qu'il s'agit de faire com-

prendre. Il faut que la notion essentielle se dégage nettement des notions accessoires.

Le contraste entre deux objets est une ressource toujours prête, qui abrège le travail en excluant la confusion. Le procédé d'opposition donne du relief et de la clarté aux termes nouveaux.

Les explications sont *inintelligibles*. Expliquer par la synonymie, l'étymologie, la définition, c'est souvent remplacer l'un par l'autre des mots obscurs.

Elles sont *diffuses*. Se contenter d'une seule formule ne contenant que les termes nécessaires. Eviter de noyer les explications dans un flux de paroles indigestes qui ne laissent rien dans l'esprit.

Se méfier des explications purement dogmatiques. L'attention des élèves défaille vite quand ils n'ont qu'un rôle passif à jouer. La méthode socratique est plus profitable. Le savoir acquis est ainsi mieux compris, la production de travail obtenu diminue le nombre des répétitions ultérieures. « Il est certain, dit Bain, que le plaisir immédiat causé aux élèves par un tel exercice stimule leurs efforts pour vaincre de nouvelles difficultés, et le maître s'aperçoit vite qu'ils prennent de plus en plus goût au travail. Enfin, cet exercice habitue l'esprit au grand art de s'aider lui-même ; il prépare et incite au travail personnel, source de jouissances fécondes... »

2. *Répétition-assimilation.* — Faire mémoriser sous le plus grand nombre de formes à la fois, imposer l'étude personnelle et privée à domicile, afin de gagner du temps à l'école, souligner les mots expliqués pour mieux fixer et le mot et l'idée. Employer le cahier de vocabulaire où les éléments nouveaux sont isolés du texte et peuvent se prêter à des combinaisons nouvelles.

3. *Application.* — Nous en avons parlé plus haut, nous n'y revenons que pour signaler l'idée émise par M. Melon, idée neuve assurément, mais qui offre une ressource de plus : l'interprétation des jeux de mots. Ils mettent en évidence les différentes acceptions d'un même vocable. « Les jeux de mots, c'est de l'or en barre à qui saura s'en servir ! De l'or en barre, non seulement au point de vue de l'enrichissement du vocabulaire, mais aussi pour des exercices occasionnels de lecture expressive et d'élocution. Que de belles leçons morales, d'ailleurs, on pourra souvent tirer de cette « peinture ingénieuse et vraie » de la comédie humaine !

4. *Vérification ou contrôle.* — « La perspective — espoir ou crainte — d'un contrôle est extrêmement utile. »

L'auteur a développé copieusement le point concernant les explications. Il est plus bref quand il parle de l'orthographe et de l'élocution. Nous faisons de même. Ces deux questions n'offrent d'ailleurs, dans le livre cité, pas de particularités remarquables. Voici cependant, à titre de rappel, ce que nous relevons touchant *l'orthographe :* « Le souvenir complet d'un mot comprend quatre souvenirs distincts : 1° un souvenir visuel si déjà on a vu le mot

écrit ou imprimé ; 2° un souvenir auditif, si déjà on a entendu le mot : 3° un souvenir d'articulation, si déjà on l'a prononcé et épelé ; et enfin, 4° un souvenir graphique, si déjà on l'a écrit. » Il est superflu de répéter que l'orthographe doit marcher de pair avec le vocabulaire.

Quant à l'*élocution*, il suffit de dire que l'on apprend des mots pour s'en servir. « Dans l'enseignement direct et indirect du français, ce qu'il importe par-dessus tout d'apprendre aux enfants, c'est à parler leur langue. Ils auront plus souvent l'occasion de la parler que de l'écrire. D'autre part, s'exercer à bien parler, c'est déjà apprendre à bien écrire. » Il serait bon, croyons-nous, d'obliger les élèves à introduire telle série de mots donnés dans une rédaction. La correction porterait spécialement sur l'usage fait de ces mots : le maître rectifierait les emplois défectueux, les combinaisons inexactes malsonnantes, voire même grotesques, seuls résultats où arrivent parfois des élèves de bonne volonté, désireux d'utiliser de « beaux mots », mais incapables encore de les employer à propos.

M. Melon réfute deux objections :

La première : Mais il y a trop de mots difficiles à expliquer. Il répond : « Enseigner, c'est choisir. » Choisir la matière : peu, mais bien. Choisir le temps : ne pas enseigner prématurément des matières dont n'est pas encore susceptible l'intelligence des élèves. La concentration fait gagner du temps et de la peine. Concentrer, c'est encore choisir.

La deuxième : « Je croyais que les élèves savaient. » Eh ! non, ils ne savent pas, et c'est précisément parce qu'ils ne savent pas qu'ils viennent à l'école. Le savoir extra scolaire se réduit souvent à des connaissances très vagues, très limitées ; au maître de les contrôler, de les étendre, de les préciser.

Nous serait-il permis, à la fin de cet article, d'émettre une opinion suggérée par le désir du mieux ? Les chapitres de lecture d'un programme annuel sont si nombreux qu'il est matériellement impossible à un maître, de les faire explorer et exploiter à fond. Bon nombre de ces morceaux se prêtent à d'amples éclaircissements et donnent lieu à des explications très étendues. Tel, les chapitres du livre de lecture IIIme degré : Le Léman et le Rhône, Lucerne et le coucher du soleil, Au chalet, et d'autres encore. Une demi-heure, trois quarts d'heure de leçon suffisent à peine à expliquer, comme il faudrait, un seul alinéa. Et les devoirs écrits qu'on en peut tirer ! Ils sont aussi multiples que variés.

« Enseigner, c'est choisir. » Fort bien. Et si M. l'Inspecteur, qui « choisit » lui aussi, tombe précisément sur un chapitre qui n'a pas été « choisi » par le maître ?

? ? ?

Il faudrait que le maître eût vraiment, dans les chapitres indiqués au programme, la faculté de « choisir ». S. J.-B.