

Quelques réflexions anciennes sur l'enseignement de la grammaire dans nos écoles

Autor(en): [s.n.]

Objektyp: **Article**

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

Band (Jahr): **58 (1929)**

Heft 5

PDF erstellt am: **17.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-1041056>

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.

mariage, maladie grave, deuil, entreprise importante, choix d'une profession, entrée en religion ou dans le sacerdoce, accident grave, réussite d'une affaire, fête de famille, départ ou arrivée d'un membre, etc. Il serait opportun d'habituer l'enfant à noter ces faits importants qui touchent à l'avenir de la famille et de l'inciter à continuer à écrire ses observations, à les transmettre à ses descendants de génération en génération. A un moment donné, après quelques successions de générations, si ce travail est poursuivi, — et il le sera, une fois commencé, — la famille aura le privilège de recueillir des ancêtres une précieuse source de renseignements sur les antécédents, les traditions, les joies et les tristesses éprouvées, les efforts des ancêtres pour assurer le bien-être de leurs descendants. Cela deviendra extrêmement intéressant ; un tel travail sera fécond en bons résultats pour le culte de la famille. Il serait même indiqué de suggérer aux enfants d'interroger leurs parents et, éventuellement, leurs grands-parents, sur ce qu'ils savent eux-mêmes de leurs familles et de leurs origines. Ces renseignements seraient également consignés.

L'intérêt d'une enquête familiale de ce genre inspirée prudemment par le maître apparaît visiblement.

La mission éducatrice de l'école est belle par elle-même, mais elle devient encore plus fortement bienfaisante, plus pénétrante, le jour où l'instituteur chrétien supprime toute cloison étanche entre la famille et l'école, où il apprend systématiquement aux enfants qui lui sont confiés à pratiquer le culte de la famille.

F. BARBEY.

Quelques réflexions anciennes sur l'enseignement de la grammaire dans nos écoles

Avertissement de 1929.

Dans le numéro du 1^{er} novembre 1922 du *Bulletin pédagogique*, j'annonçais une série d'articles sur l'enseignement du français. J'avais en vue de traiter successivement de la façon d'enseigner 1^o la grammaire, nous n'étions point encore dotés d'une grammaire « fribourgeoise », et l'on se plaignait de « patauger » ; 2^o le vocabulaire, où j'avais l'impression que nous « patauions » aussi ; 3^o la composition, où il me semblait que, si nous avions des « modèles » intéressants, nous n'avions guère de « méthode », sans préjudice d'autres études de didactique spéciale. Ces publications auraient constitué une suite naturelle à « l'essai de technique pédagogique » sur l'enseignement de la lecture paru en 1914.

Les pages consacrées à l'enseignement de la grammaire étaient prêtes pour l'impression, en 1922, sauf la méthodologie pour le cours

moyen et le cours supérieur qui n'existait qu'en brouillon. A ce moment, j'eus vent de l'élaboration d'une grammaire « fribourgeoise », sous la direction d'une commission spéciale, désignée par la Direction de l'Instruction publique. Je n'ai pas voulu avoir l'air de faire la leçon aux autorités supérieures en intervenant dans l'affaire sans en être prié. J'ai donc gardé par devers moi ces pages que le temps a jaunies. Depuis, huit ans se sont écoulés. La grammaire « fribourgeoise » a montré ses qualités et aussi ses défauts. Est-ce vanité de ma part ? Il me semble que ce travail de 1922 a gardé quelque utilité et quelque intérêt. Je le publie *sans changement*. Certaines critiques, qui paraissent se rapporter à tel manuel récent, s'adressent en réalité au manuel de M. Vignier, dont le cours supérieur venait d'être édité, qui formait dès lors un ouvrage complet.

La série de monographies de méthodologie spéciale que j'avais caressé le projet d'écrire s'arrêtera sans doute là. Avant 1922, j'avais la ressource d'étudier « sur le vif » tel ou tel procédé, ses effets, sa meilleure adaptation à nos écoliers, dans les classes de Fribourg, avec l'intelligente, obligeante, discrète et dévouée collaboration des maîtres et des maîtresses de cette ville, et je suis heureux de saisir ici l'occasion de leur en exprimer toute ma gratitude. Transporté ailleurs, loin de mes « laboratoires » naturels d'observation, absorbé par de l'administration qui, pour être appliquée à des affaires scolaires, n'est guère de la pédagogie, il me sera sûrement difficile de réaliser des espérances cependant bien modestes. C'est pourquoi la publication de la présente étude se présente comme la liquidation d'un passé qui me fut cher.

Février 1929.

E. D.

Avertissement de 1922.

Il m'a été demandé à plusieurs reprises d'écrire mon sentiment sur l'enseignement de la grammaire dans nos écoles. Je me rends à ce désir. Mais on voudra bien ne voir dans ces remarques qu'une opinion toute personnelle, dont ceux qui ont assumé chez nous la direction et la responsabilité des programmes et des méthodes feront le cas qui leur paraîtra bon. Je m'interdirai toute critique du passé ou du présent, toute polémique contre tel ou tel partisan de tel ou tel procédé. De plus, ces considérations seront d'ordre plus théorique que pratique ; je veux dire que j'exposerai des directions générales, quoique, j'espère, claires et précises ; je laisse aux praticiens de l'enseignement le soin de les appliquer aux cas concrets, tels qu'ils se présentent dans leurs classes.

Partout on se plaint que l'enseignement du français ne donne que des résultats insuffisants, que ce soit dans les pays où l'on utilise des manuels de grammaire, que ce soit là où on en ignore l'emploi. Les dictées sont criblées de fautes ; les phrases des rédactions sont informes. Les professeurs des collèges gémissent sur la faiblesse

des élèves qui leur viennent de l'école primaire. Les vieux inspecteurs sont scandalisés de l'ignorance grammaticale des nouvelles « couvées » d'écoliers. Les instituteurs, qu'on tarabuste, déclarent dépenser tout leur savoir-faire et toute leur énergie à faire entrer syntaxe et orthographe dans la cervelle hostile de leurs auditeurs. Ceux qui n'ont pas de manuel en réclament un ; ceux qui en ont un en réclament un autre. Je n'irai pas, du moins pour le moment, fouiller au loin pour retrouver les racines du mal, qui s'étendent bien au delà des manuels et des manières d'enseigner. Soyez donc averti, ami lecteur, qu'une modification, si heureuse et souhaitable qu'elle puisse être, de nos méthodes et de nos moyens d'enseignement ne saurait réussir complètement. Mais s'il résulte de la présente étude quelque clarté et quelque utile suggestion, mes vœux seront comblés.

Je sépare la méthodologie de la grammaire de la méthodologie de l'orthographe ; ces deux branches ont sans doute entre elles d'étroites relations ; elles ne se confondent point. La leçon de grammaire a, dans l'éducation de l'esprit, une portée plus profonde et plus large que celle de l'orthographe ; la première s'adresse plus à l'intelligence ; la seconde, plus à la mémoire ; et leur fin à chacune n'est pas identique.

Toute branche d'enseignement procure à l'esprit un double bénéfice : un bénéfice d'instruction et un bénéfice de culture.

Quel est le bénéfice d'instruction de l'enseignement de la grammaire ? Il se trouve défini dans les premières lignes de tous les manuels : l'art de parler et d'écrire correctement, — on devrait ajouter : selon l'usage dûment constaté du langage actuel. La grammaire est bien osée de revendiquer pour elle seule pareil service. On peut posséder la connaissance minutieuse des règles de la grammaire et mal parler, mal écrire. Par ailleurs, tout l'enseignement du français doit tendre et tend à faire parler, écrire correctement, et, plus que la grammaire, y servent la lecture et l'interprétation des classiques, le vocabulaire, la rédaction. En dehors de l'école, le langage, correct ou défectueux, de la famille, du milieu, est un facteur capital dans l'apprentissage du français authentique ou non. Les gens élevés dans un milieu où l'on parle bien appliquent certains tours dangereux avec une sûreté d'autant plus aisée qu'elle est inconsciente. La grammaire y contribue cependant pour une part qui n'est point méprisable : elle permet à qui la connaît de vérifier si l'on parle, si l'on écrit correctement, de se corriger, si ce n'est pas le cas. L'enseignement de la grammaire a donc comme but d'instruction d'exercer l'enfant à l'expression de sa pensée selon les règles de l'usage admis, de la vérifier et de la corriger, en la confrontant avec les dites règles. Mais que l'on prenne garde qu'il y a une nuance de sens entre instruction et intellection. On a pu *comprendre* les règles de la grammaire. Est-on pour cela *instruit* de la grammaire ? L'instruction suppose une possession pratique

de l'art d'écrire correctement, une assimilation définitive des éléments grammaticaux. Il ne suffit donc pas de savoir réciter sa grammaire ; il faut l'avoir appropriée de telle manière qu'elle devienne science habituelle, une habitude. Elle doit être si bien « nôtre », que nous en appliquions instinctivement les règles, sans y réfléchir, sans nous en apercevoir, comme nous écrivons sans penser aux jambages des lettres que nous traçons. Nous devons avoir nos règles non seulement dans la tête, mais au bout des doigts ; j'ose dire : au bout des doigts surtout.

De plus, la grammaire est, à l'école primaire spécialement, l'adjuvant indispensable de l'étude de l'orthographe. Il est sans doute de bon ton de médire aujourd'hui de la « superstition » de l'orthographe. Cependant une lettre sans faute, où les accords sont exacts, où les temps se correspondent, où les phrases sont bien construites, demeurera toujours une marque de culture, de respect de soi et d'autrui, de propriété littéraire ; il y aura toujours, nous l'espérons, même chez l'homme du peuple, quelque conscience et quelque honneur à n'y pas manquer grossièrement ; on continuera longtemps encore à juger de la culture et de la civilité de quelqu'un sur la connaissance et le souci de la rectitude grammaticale et orthographique dont témoignent ses écrits.

Le bénéfice de culture nous paraît bien plus digne d'être considéré ; et comme ce point de vue est souvent négligé, qu'on nous permette de nous y étendre un peu davantage.

L'enfant apprend sa langue en se jouant, instinctivement, avec une facilité qui ne reviendra plus. La parole est pour l'enfant normal un don aussi naturel, spontané, joyeux, que le don de voir, de sentir et de respirer. Mais ainsi qu'on exerce son œil à mieux observer, ainsi faut-il exercer son langage à exprimer la pensée avec exactitude et précision. Le langage exprime des idées ; le langage doit épouser les idées dans leur contour précis, leurs nuances et leur développement. Or l'enfant appartient tout entier au monde extérieur ; il ne réfléchit pas ; il ne revient pas sur lui-même de lui-même, sans un stimulant, sans un guide ; il ne revient pas en particulier sur son langage pour vérifier les relations des termes et leur conformité avec les idées qu'il veut exprimer. Or, il est nécessaire de l'introduire dans le monde de la pensée, de lui faire prendre conscience de l'exakte correspondance qui doit exister entre son langage et ses idées, entre les éléments du langage et la signification de l'ensemble de la phrase. La grammaire n'est donc pas seulement l'étude de la technique de la langue, mais encore une école de logique et d'introspection. Les exercices d'analyse de la pensée, de logique, me semblent l'emporter en importance et en valeur éducative sur l'apprentissage de la technique de la langue. Analyser une phrase, c'est analyser une pensée ; analyser la pensée, c'est penser, et non médiocrement. « Il y a une telle analogie, remarque M^{me} Necker

de Saussure dans son *Cours d'éducation progressive*, entre la pensée et l'enveloppe dont elle a fait choix, qu'étudier le mécanisme du langage, c'est aussi étudier les lois de l'esprit humain. » Elle déclare en conséquence « qu'aucun objet d'enseignement » que la grammaire « n'est mieux fait pour développer l'intelligence ». Dans la phrase d'un enfant de trois ans : « Maman, j'ai faim, donne-moi du pain », l'analyse grammaticale et logique débrouille une pensée déjà fort complexe, dont les éléments sont à distinguer, dont les relations sont à montrer : 1^o l'expression de la sensation de la faim ; 2^o qui est-ce qui a faim ? 3^o quel est le moyen d'apaiser cette faim ? 4^o qui détient ce moyen ? Il n'y a pas un mot dans cette brève proposition qui ne dise quelque chose, qui ne soit lourd de pensée ou de relation entre un élément et un autre élément de la pensée. L'application de chaque cas d'accord, des correspondances de temps, des prépositions, des conjonctions, des pronoms relatifs, etc., exige une *analyse* déjà bien fine et subtile de la pensée, de ses éléments, de leurs rapports ; considérer les propositions en elles-mêmes ou dans leur subordination les unes aux autres, c'est de la *synthèse* ; la correction des exercices est de la *critique*. Mais analyse, synthèse, critique sont les opérations fondamentales de l'intelligence, les actes essentiels du penser. Certes, une telle étude est peu goûtée de l'enfant ; il préfère s'occuper de ce qu'il voit, entend, agit. Mais l'école n'est-elle pas instituée pour l'y exercer et l'introduire dans le monde intérieur, dans le domaine proprement humain de l'intelligence et du maniement des idées ? Ce qui lui paraît pénible, rebutant, c'est moins la grammaire peut-être que l'effort qu'il doit fournir pour rentrer en lui-même, considérer des objets immatériels et les compénétrer. Qu'il y mette donc le prix, puisqu'il ne sera homme qu'à ce prix ! On peut s'étonner que, de nos jours, on appelle d'une part le peuple à trancher par son vote, à discuter tout au moins et à imposer par la force de l'opinion, des questions fort délicates et abstraites et que, par ailleurs, on tende à écarter les exercices qui muniraient sa pensée de pénétration, de finesse, de cohésion logique, pour l'abêtir dans le matérialisme des leçons de choses, de l'enseignement par l'aspect « à outrance », du travail manuel, des exercices physiques, etc.

(A suivre.)

L'esprit seul peut instruire. Aucun homme profane, sensuel, aucun menteur, aucun esclave ne peut instruire ; mais seul peut donner celui qui a, seul peut créer celui qui est. L'homme sur lequel l'âme descend, à travers de qui l'âme parle, peut enseigner. Le courage, la piété, l'amour, la sagesse peuvent enseigner ; tout homme peut ouvrir la porte à ces anges et ils lui apporteront le don des langues. Mais l'homme qui cherche à parler comme les livres l'apprennent, comme les conférences ont coutume de le faire, comme la mode l'indique, comme les intérêts l'imposent, ne fait que bavarder. Qu'il se taise !

EMERSON.