

La lecture expliquée et, par elle, la culture littéraire

Autor(en): **Robadey, Louis**

Objektyp: **Article**

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

Band (Jahr): **62 (1933)**

Heft 13

PDF erstellt am: **16.08.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-1041437>

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.

BULLETIN

PÉDAGOGIQUE

Organe de la Société fribourgeoise d'éducation
ET DU MUSÉE PÉDAGOGIQUE

Abonnement pour la Suisse : 6 fr. ; par la poste : 30 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^o du 1^{er} doivent lui parvenir avant le 18 du mois précédent et ceux qui sont destinés au N^o du 15, avant le 3 du même mois.

Pour les abonnements ou changements d'adresse et les annonces, écrire à M. Rosset, inspecteur scolaire, Gambach, 11, Fribourg. Compte de chèque II a 153.

Le *Bulletin pédagogique* et le *Faisceau mutualiste* paraissent le 1^{er} 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. — *La lecture expliquée et, par elle, la culture littéraire.* — *Le centenaire de l'Ecole normale du canton de Vaud.* — *Examens de renouvellement du brevet.* — *Une bonne nouvelle : le Kikeriki.* — *Tribune libre.* — *Semaine Suisse.* — *Tir fédéral 1934.* — *Société des institutrices.* — *Bibliographie.*

La lecture expliquée et, par elle, la culture littéraire

C'est à l'interprétation des morceaux littéraires que songent les pédagogues, quand ils parlent de lecture expliquée. Elle est devenue, à l'école secondaire, la branche la plus importante de l'enseignement du français.

Le morceau, une fois choisi, et, bien entendu, préalablement étudié par le maître, il faut le lire à haute voix. C'est par la lecture à haute voix que la leçon doit, semble-t-il, commencer. Ce n'est pas, cependant, ce qui a toujours lieu. Il arrive que le maître, avant même de donner connaissance de la page, par lui choisie, entre dans quelques considérations générales sur l'auteur et son œuvre. « Je vais vous lire une page de Voltaire, qui a vécu à telle époque, a mené telle existence, a composé tels ouvrages. C'est un écrivain qui..., ce sont des ouvrages que..., etc. Vous allez voir ceci et cela, il va nous conter telle histoire et il nous la dira de telle façon. »

Faut-il être partisan de cette entrée en matière ? Le distingué pédagogue Doliveux y répond de façon très juste et discrètement

ironique. « Que penseriez-vous d'un cicerone qui, chargé de vous promener à travers un musée, vous arrêterait au seuil de l'édifice pour vous dire : « Nous allons voir des merveilles. Elles sont signées de Rembrandt qui est un très grand peintre. Ecoutez sa biographie. Et laissez-moi vous dire ce qu'il a fait. Les tableaux que nous allons admirer représentent telle ou telle scène, etc., etc... — Eh ! de grâce, Monsieur, diriez-vous, entrons ! nous perdons ici notre temps. Nous n'entendons que des mots vides de sens. Mettez-nous en présence de ces tableaux, et alors, vous pourrez parler ; nous saurons ce que vous voulez dire. Nous ne sommes pas ici à la foire où le boniment s'impose. Si ce musée contient les merveilles que vous dites, il n'est pas utile que vous nous les vantiez à l'avance, et, s'il ne les contient pas, votre éloge prématuré nous vaudra une déception que nous vous reprocherons. »

Allons donc droit au fait, le vieux conseil est bon. Lisez-nous donc votre page de Voltaire : vous nous parlerez ensuite de l'écrivain et de son œuvre. C'est le moyen d'éviter que vos considérations ne soient en l'air. C'est le moyen de fonder une leçon.

Nous commencerons donc par lire le morceau choisi. Il est des maîtres qui font lire d'abord le morceau par les élèves. Il ne semble pas que ce soit judicieux. Pour qu'une page puisse être bien lue, il faut qu'elle soit déjà comprise. La lecture par les élèves suivra donc l'explication au lieu de la précéder. Le maître seul est en état de lire au début, car, seul, il connaît, pour l'avoir cherché, le sens du morceau. »

Le mécanisme de la lecture à haute voix ne rentrant pas dans mon sujet, j'engage vivement tous ceux qui enseignent la lecture, à lire ou relire le bel exposé de S. M. F., dans le *Bulletin pédagogique* du 1^{er} juin 1929. Je n'en relève qu'un point dont on peut faire grand profit pour rompre la monotonie d'une lecture : on baisse légèrement la voix pour dire ce qui n'a qu'une valeur explicative. Le maître doit dire plutôt que lire, avec sentiment, intelligence et grâce, en ponctuant mieux encore de la voix que de la plume.

Qu'il lise tout le morceau, jusqu'à la fin (même si l'histoire est longue) sans interrompre. Il est bon que les élèves aient d'abord une vue d'ensemble. Si leur curiosité n'était pas satisfaite, ils ne prêteraient qu'une oreille distraite aux explications du maître, préoccupés et pressés qu'ils seraient de la conclusion.

Après la lecture par le maître, vient l'explication. Comment y procéder ? Ici se pose la grosse question du commentaire. Beaucoup s'imaginent que commenter un texte, c'est l'expliquer. Nous craignons que le commentaire ne soit, le plus souvent, qu'une paraphrase : on reprend à sa façon ce que l'auteur a dit et mieux dit, on part de là pour parler de tout et de rien, on s'élève ainsi à des considérations générales qui peuvent être brillantes, mais qui n'ont qu'un assez vague rapport avec le texte. A jouer ainsi, on oublie

l'essentiel, qui est le texte. Or, celui-ci doit être serré de près. C'est s'égarer que de le perdre de vue. Fuyons la paraphrase, elle est la plaie de l'explication. La lecture expliquée est un exercice de précision qui ne peut bien se faire que le texte en mains.

Que le texte soit toujours là, qui nous rappelle à lui impérieusement. Qu'il modère notre fougue, prévienne ou réprime nos écarts. Ne le perdons pas de vue un instant, rapportons-lui tout, serrons-le, pressons-le, faisons-lui rendre tout ce qu'il contient au moins d'intéressant et de singulier, humilions devant lui notre commentaire. L'explication doit être un corps à corps avec le texte, un effort incessant pour le pénétrer, en donner l'idée la plus précise, en réfléchir l'image la plus exacte qu'il se puisse. De tous nos exercices scolaires, l'explication française est peut-être le plus délicat, le plus difficile. C'est qu'une page de français n'offre aucune prise à la main novice, elle n'a pas d'anse, comme dit Montaigne, par où la saisir. Les livres les plus beaux sont de la vie et qui n'a point vécu ne peut les aimer que d'un amour livresque et l'explication est, en ce sens, œuvre d'homme. L'habile maniement des règles de l'art d'expliquer suppose une certaine culture générale, de l'expérience surtout. On peut affirmer hardiment que le meilleur maître de français n'est ni l'écrivain le plus distingué, ni le plus brillant conférencier, mais l'analyste, l'interpréteur le plus pénétrant et le plus fidèle des textes.

Mais, j'ai hâte de revenir au texte. Faut-il en commencer l'explication par la recherche de l'idée générale ? Le pédagogue déjà cité y répond avec un parfait bon sens pédagogique : « On peut faire cette expérience que, si l'on demande aux élèves quelle est l'idée générale du morceau, ils ne répondront pas. C'est que celle-ci est le résumé des idées particulières, c'est une conclusion ; elle n'apparaît pas tout d'abord, elle ne se dégage que peu à peu, à mesure que sont passées en revue, l'une après l'autre, les moindres idées. » Il faut un grand effort d'esprit pour saisir l'idée générale ; cet effort, nos élèves des premières classes secondaires en sont d'abord incapables ; ils le pourront fournir, au contraire, quand ils auront déjà produit des efforts partiels pour saisir au passage les idées particulières du morceau. Dans la plupart des cas, ne convient-il pas de terminer et non de commencer par la recherche de l'idée générale ? Voici la méthode la plus simple et la meilleure d'explication française.

Le morceau lu par le maître, à haute voix, de cette manière intelligente et expressive, qui marque le premier moyen d'être fidèle au texte, celui-ci est repris phrase par phrase. Le maître obligera ses élèves à tenir un cahier de « lectures expliquées », où ils consigneront, en ordre et au crayon seulement, les notes de classe, le vocabulaire rédigé à domicile, ainsi qu'une courte biographie, les titres de l'une ou l'autre des principales œuvres et la caractéristique du talent de chaque auteur. Ce cahier sera contrôlé de temps en temps, apprécié par une note et relu lors des revisions de chapitres.

Quand on arrive à une conclusion particulière, on la note, à une seconde idée, on la note encore, à une troisième, on la note toujours, ainsi de suite. Et, de la sorte, la lumière se fait peu à peu dans l'esprit de l'écolier et il arrive progressivement à la conclusion la plus générale. De même, les divisions du sujet sont-elles marquées à mesure qu'elles apparaissent, de manière qu'à la fin le plan général se dégage nettement à tous les yeux. Cette méthode, dépourvue de prétention et d'ambition, nous plaît : elle est conforme aux lois de l'esprit, car elle va du simple au composé. Nous n'épilguerons pas sur tout ; nous ne retiendrons que les observations intéressantes, mais encore faudra-t-il les provoquer.

Étudions donc les phrases les unes après les autres. A quel point de vue les envisager ? On peut les considérer d'abord au point de vue grammatical, puis au point de vue littéraire, au point de vue du sens, etc. On est ainsi amené à reprendre le morceau trois ou quatre fois. C'est le genre d'explication « à tiroirs » : On ferme le tiroir de la grammaire pour ouvrir celui de la forme, on ferme celui-ci pour ouvrir celui du fonds. Le procédé qui consiste à considérer une phrase ou un paragraphe à tous les points de vue, n'est-il pas préférable ? Il faut, croyons-nous, respecter l'unité de la phrase et du paragraphe, ne pas séparer le style et la pensée, montrons, au contraire, comment ils sont intimement liés. Faisons sur une phrase donnée toutes les remarques particulières qu'elle comporte avant de passer à la phrase suivante.

Parmi ces remarques, il en est de grammaticales, ce n'est pas dans les grammaires que la grammaire s'apprend le mieux, c'est sur des textes. Ce n'est pas dans les manuels qu'on apprend à connaître les diverses sortes d'arbres : c'est en allant souvent au bois. Ce n'est pas dans les grammaires qu'on apprend à connaître les diverses sortes de mots, c'est en allant souvent aux textes. Le texte nous fournira en grand nombre les exemples précis dont nous avons besoin pour bien établir les quelques règles fondamentales de la syntaxe.

Ce n'est cependant pas là le principal objet de la lecture expliquée. Elle se propose surtout d'expliquer le sens des mots et expressions et de dégager par là les idées. Il est bon, à l'école secondaire surtout, pour faciliter l'intelligence des mots abstraits et allégoriques, d'employer l'explication étymologique, qui présente l'avantage de faire connaissance avec les familles de mots, et qui servira à trancher quelque difficulté orthographique. Sans parler grec et latin, tout maître peut donner quelque idée des racines si utiles pour écrire correctement la langue.

L'on s'imagine volontiers que l'on a assez fait quand on a, plus ou moins rapidement et exactement, dit ou fait chercher, voire même fait transcrire le sens de quelques mots nouveaux ou difficiles contenus dans le morceau. Ce n'est là, toutefois, que la moindre partie de

la tâche. L'explication des mots n'est intéressante qu'autant qu'elle sert à celle des idées. Qu'a voulu dire l'auteur ici ? Quelle est sa pensée ? Que vaut-elle ? Est-elle juste ou fausse ? bonne ou mauvaise ? s'enchaîne-t-elle avec les idées qui précèdent ? avec celles qui suivent ? L'auteur parle-t-il sérieusement ou se moque-t-il ? Autant de questions qui doivent se poser au cours de l'explication, qui est, et restera française, et ne deviendra jamais, sous aucun prétexte, une explication scientifique, historique ou géographique. Si l'on étudie « L'huître et les plaideurs », on ne donnera pas une leçon complète sur l'huître. Il s'agit bien de cela. Prenons garde de ne pas dérailler ainsi. Cependant, dans l'étude « Carthage au temps des guerres puniques », si je ne fis pas étudier les guerres puniques, j'estimai nécessaire d'obliger les élèves à illustrer la description de cette ville par un plan, tout au moins vraisemblable et conforme à la description de Flaubert, car, il s'agit de cela, en vérité, dans le chapitre.

On arrive à la signature, au nom même de l'auteur. Si ce qu'on vient d'expliquer n'a rien de remarquable, à quoi bon parler de l'écrivain. Si, au contraire, la page est belle, ce qui sera généralement le cas, puisqu'elle aura été choisie tout exprès, alors, il faut parler de l'auteur, dire à quelle époque il a vécu, ce qu'il a fait, indiquer la relation qu'il y a entre le morceau qu'on vient d'expliquer et l'ensemble de l'œuvre, caractériser son génie et noter son influence. C'est ainsi que nous devons envisager l'enseignement de la littérature. N'apprenons pas à nos élèves d'innombrables noms d'écrivains et d'œuvres sans jamais leur faire connaître, par exemple, par un texte, ces hommes de lettres ni leurs écrits, ce seront autant de mots qui ne signifieront rien ; ils entreront, comme on dit, par une oreille pour sortir aussitôt de l'autre : autant en emporte le vent. Non, la littérature ne s'apprend pas ainsi, elle s'apprend par les textes, elle s'apprend par la lecture, elle s'apprend par les œuvres. Retenons seulement les auteurs qu'il vaut la peine de connaître et ceux-ci, lisons-les. Affichons une petite galerie des portraits des auteurs de nos textes. Que l'on monte une petite bibliothèque des œuvres de nos auteurs, quelques livres aux belles reliures et illustrations pour la lecture publique en classe. Créons une ambiance littéraire.

Je voudrais insister sur une opération qui, dans beaucoup de cas, est indispensable, et dans d'autres, presque toujours utile pour préciser l'explication : c'est la localisation de la page lue, dans l'œuvre dont elle fait partie. Cette page, en effet, n'est pas un tout isolé. Elle a des attaches profondes avec celles qui précèdent et celles qui suivent. L'on ne doit pas l'arracher brutalement à ses racines, la séparer avec brusquerie, pour l'étudier comme une œuvre distincte et qui se suffit à elle-même. Dans le cas d'une œuvre continue, la localisation du passage est de nécessité absolue. Et j'ai constaté dernièrement encore, l'intérêt, l'enthousiasme même des élèves, à

la lecture des « antécédents et des conséquents » de textes étudiés en classe : « La vie héroïque de Guynemer », pour le chapitre « combat d'avions » ; des passages du « Capitaine Fracasse », pour le « Tranche-Montagne », des « Extraits de Salammbô », pour « Carthage au temps des guerres puniques » ; des passages de « L'Avare », pour le célèbre monologue d'Harpagon ; des passages de Tartufe pour le morceau « L'Hypocrite », des lettres de Veuillot de dates antérieures et postérieures à celles que nous avons étudiées.

Efforçons-nous, une page étant donnée, à la mettre dans tout son jour, en la rattachant à ce qui l'environne ; apprenons à replacer habilement un tableau dans le cadre qui seul le fait valoir. D'ailleurs, à quelles erreurs un maître ne s'expose-t-il pas, faute d'avoir lu entièrement ou en partie, l'œuvre renfermant l'extrait qui forme l'objet de la lecture expliquée. N'ai-je pas dit à mes élèves que le Tranche-Montagne était le Capitaine Fracasse lui-même, alors qu'il n'en est, dans le roman, que le sosie, qui en a repris le rôle dans la troupe des comédiens du chariot de Thespis. Mais, ce qui est plus grave et arrive fréquemment, c'est que l'on place la page sous un faux jour, qui dénature la valeur respective de chaque détail ; on s'expose à substituer ses impressions personnelles aux intentions de l'auteur, à faire une analyse trop subjective dont la partialité et la fantaisie détruisent le caractère scientifique essentiel de l'explication.

Dans sa préparation, le maître lira d'abord la page à elle toute seule. Il lira ensuite l'œuvre dès son début, voyant s'annoncer de loin le morceau choisi, il démêlera au fur et à mesure, un à un, tous les fils qui convergeront à un moment donné vers son texte, il en découvrira et suivra ainsi de proche en proche les plus minces racines. Il reviendra à la page choisie et en comprendra mieux la valeur, parce qu'il en percevra les valeurs lointaines, les à-côtés et les dessous. Elle lui paraîtra plus vivante, plus chaude, plus lumineuse, plus riche de toutes les idées et de toute l'émotion qu'il lui aura rapportées des pages préparatoires.

Je reconnais que la localisation n'est pas toujours indispensable pour rendre le texte intelligible, mais, très rarement, elle n'est pas nécessaire pour le préciser, par exemple, dans le cas d'une œuvre non continue, mais, tout à fait exceptionnellement, elle est inutile. Avant de la supprimer absolument, il est bon d'hésiter et d'examiner si l'explication n'a rien à y perdre. Je puis affirmer qu'on sera presque toujours convaincu, par l'expérience, de la nécessité de la localisation.

Que dire de la lecture expliquée en vue de la composition française ? C'est, sans doute, d'elle que Lanson a dit qu'elle est le souverain remède à la stérilité de l'esprit. Reportons-nous encore à l'exposé déjà cité de S. M. F. dans le *Bulletin pédagogique* 1929-1930. « Il faut, dit-elle, que chaque texte parfaitement assimilé soit l'objet d'une imitation et que chaque rédaction sorte de l'explication d'un texte et profite de l'imitation d'un modèle. » A mon sens, la chose

est facile à réaliser avec notre manuel actuel de lecture (bien qu'il faille souhaiter que la nouvelle édition de nos « Pages choisies » présente encore mieux les textes types, en vue de l'enseignement des différents genres de compositions).

Voici quelques exemples d'application de lectures expliquées à des sujets similaires ou contraires :

I. Narrations :

Rédactions :

1. « Les Vieux » de Daudet : En visite chez mes grands-parents.
2. Fable : « L'assemblée des animaux pour choisir un roi » : Réunion d'écoliers pour choisir un chef de course, etc.
3. Fable : « Les animaux malades de la peste » : Une condamnation injuste (raconter ou imaginer).
4. « Le combat » de Hugo (l'homme et la pieuvre) : Un duel à mort entre un homme et un animal (raconter ou imaginer).
5. « Combat d'avions » Henri Bordeaux : Combat de boules de neige, partie de balles, une autre des 53 victoires de Guynemer (si le volume a été lu).
6. « Le lièvre qui fait le brave » de Fénelon : Le poltron vantard.

II. Descriptions :

1. « Une bonne métairie » de Voltaire : Une ferme de chez nous.
2. « Le Tranche-Montagne » de Gauthier : Un rôle de clown ou de comédien.
3. « Harpagon » de Molière : Un avare que je connais.
4. « Tartufe » de Molière : Une personne pieuse que j'ai observée.
5. « La coquetterie », Fénelon : Une jeune fille vaniteuse.
La jeune fille modèle.
La jeune fille moderne.

III. Dissertations :

1. « La Patrie » du Père Félix : Pourquoi j'aime la Suisse ? Le patriotisme.
2. « Les Djinns » de Hugo : Les esprits, les servants de nos montagnes.

Un fragment, un vers d'une des plus belles œuvres lyriques, « La mort du pélican », fournira, en commentaire, la matière d'une belle dissertation, tel ce vers : « Rien ne nous rend si grand qu'une grande douleur. »

Un sonnet : « Soir d'été », de Samain, fournira aux élèves qui auront découvert le procédé de l'auteur (ne décrire et ne raconter que ce qui est de nature à produire une impression de paix et de calme), la méthode sûre pour dépeindre un soir d'été vécu par eux-mêmes.

Le sujet de composition : Hymne en prose, chantant les bienfaits du soleil aux cultivateurs, aux vigneron, aux jardiniers, aux malades, aux vieillards, n'est-il pas tout indiqué après l'explication du bel hymne de Rostand « Hymne au soleil ».

« La lettre de Veillot » (la lettre sur l'aurore) évoquera une belle peinture d'un lever de soleil. Celle de Veillot à son neveu et celle de Tœpfer à sa fillette fourniront à nos élèves la manière d'intéresser un petit frère ou une petite sœur.

Quelques mots du maître, pour bien préciser le sujet, et l'élève fournit aisément et tout seul un travail très personnel, sa composition étant déjà préparée par la lecture expliquée, suprême évocatrice du fonds et de la forme.

En outre, une lecture expliquée, puisqu'elle a donné lieu à des remarques orthographiques et grammaticales, fournira la matière de dictées avec permutations. Je les préfère à toute dictée prise ailleurs. Tout texte à apprendre par cœur aura été préparé par la lecture expliquée.

L'on peut conclure qu'une lecture expliquée exige une sérieuse préparation de la part du maître. Ici, il ne faut laisser que peu de chose à l'imprévu et au hasard, d'abord parce que le temps dont le maître dispose est presque toujours très limité et qu'il en faut tirer tout le meilleur parti possible en diction, style, grammaire, vocabulaire, orthographe, littérature.

L'explication française ainsi comprise est bien « la cheville ouvrière » de la culture littéraire. Il vaut la peine de s'y « accrocher ».

Louis Robadey.

LE CENTENAIRE DE L'ÉCOLE NORMALE DU CANTON DE VAUD

L'Ecole normale de Lausanne est l'institution scolaire la plus chère à toute la population vaudoise, la plus choyée aussi. Le centenaire de sa fondation, célébré le 13 octobre dernier, fut vraiment une fête nationale. Rien n'y manqua : séance commémorative à l'église de St-François, représentation d'un « mystère protestant », *Abraham sacrifiant*, par Théodore de Bèze, réunion récréative et oratoire dans le grand hall du Comptoir, deux heures de discours, transmission radiophonique du premier et du second acte de cette journée de fête et, pour en perpétuer la mémoire, un élégant « livre du centenaire », où les auteurs, M. Chevallaz et M. Decker, ont esquissé à grands traits, l'un l'histoire de l'instruction populaire dans le canton de Vaud, l'autre celle de l'Ecole normale de Lausanne, depuis cent ans.