

Zeitschrift: Bulletin de la Société pédagogique genevoise
Herausgeber: Société pédagogique genevoise
Band: - (1906)
Heft: 4

Artikel: Suite et fin de la discussion des thèses de M. le Prof. Naville
Autor: Naville
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-241879>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. 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. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

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. [Voir Informations légales.](#)

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. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 30.01.2025

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

**4° Suite et fin de la discussion des thèses de
M. le Prof. Naville.**

La discussion est reprise à la thèse VIII :

« Dans toutes les sections, on doit chercher à parer aux inconvénients qu'à l'étude de l'allemand pour le maniement de la langue française. Le français fédéral, voilà l'ennemi. Les élèves doivent lire les auteurs français et apprendre par cœur de beaux morceaux plus qu'ils ne le font maintenant. Les leçons de diction ne devraient pas être séparées de l'enseignement français. En outre, dans les exercices de version des langues étrangères ou anciennes, on doit attacher une grande importance au style français. C'est par la version latine que nos pères apprenaient le français, et ils le possédaient mieux que nous. »

M. *Lescaze* ne peut accepter cette thèse en ce qui concerne l'allemand. A l'heure actuelle, c'est l'enseignement intuitif et non pas la traduction qui occupe la première place dans l'enseignement de l'allemand au Collège inférieur. Dès la première heure, l'enfant parle allemand. Dans les classes du Collège supérieur, c'est la lecture expliquée qui joue le principal rôle ; on fait beaucoup de comptes rendus ; on s'efforce de donner à l'élève la compréhension du génie allemand. La traduction ne s'arrête pas au mot à mot. Dans ces conditions, l'étude de l'allemand ne saurait être préjudiciable à celle du français.

M. *F. Lecoultre* déclare que lorsqu'il était élève du Collège supérieur, il y a quelques années seulement, la traduction occupait la majeure partie des leçons d'allemand de 2^{me} et de 1^{re}. Il ne croit pas que cela ait changé.

M. *Naville* n'a pas eu l'intention de critiquer l'enseignement des maîtres d'allemand du Collège. Se basant sur son expérience personnelle, il visait surtout les séjours prolongés en

pays de langue allemande. Ce qu'il estime dangereux pour le français, c'est l'habitude de parler allemand.

M. *Baatard* croit que l'habitude de se contenter de traductions à peu près littérales a une mauvaise influence sur le français des élèves, quelle que soit la langue traduite. Qu'il s'agisse d'une version anglaise, latine ou allemande, soigner le français est toujours à recommander.

M. *Jules Dubois* n'a pas fait l'expérience que l'étude de l'allemand fût dangereuse pour celle du français. A ses yeux, les difficultés que l'on rencontre dans l'enseignement du français ont les 3 sources suivantes :

1° Les enfants parlent très mal parce qu'ils ne savent pas penser et voir nettement ; c'est le principal obstacle.

2° Les élèves lisent de moins en moins, et encore les lectures qu'ils font aujourd'hui ne sont pas comparables, comme valeur, à celles que l'on faisait autrefois. C'est une conséquence de l'abus des sports.

3° Du haut en bas de l'échelle sociale, nous sommes sous l'influence fâcheuse de la crainte de l'effort.

M. *Baatard* trouve qu'on a trop la tendance à regarder l'expression correcte des idées comme un fruit que l'enseignement spécial du français est seul à produire. La clarté de la pensée est le résultat d'un développement général auquel contribuent d'autres facteurs que l'étude d'une grammaire ou d'une littérature. On voit des jeunes gens étrangers arriver à se classer dans les premiers pour les travaux de composition française, au bout de 2 ou 3 ans de séjour à Genève. Pourquoi ? Parce qu'ils sont capables de penser ; parce qu'ils ont été appelés plus que d'autres à faire travailler leur cerveau, à observer et à réfléchir.

L'un des meilleurs moyens d'améliorer le français de nos collégiens, ce serait d'exiger d'eux, dans toute leçon, qu'ils s'expriment toujours avec clarté et correction.

M. *Cellérier* a constaté, comme M. Naville, que des séjours soit en Allemagne, soit en Angleterre, lui ont fait perdre un peu de sa langue maternelle. Nos voisins de France sortent peu et n'étudient guère les langues étrangères ; c'est peut-être l'une des raisons de la supériorité de leur français sur le nôtre. M. Naville a fait allusion au « français fédéral » ; mais

nous avons à Genève notre « français cantonal ». Nous n'employons ni l'expression juste ni le mot élégant. Ce n'est pas la faute de l'enseignement ; cela provient de notre tempérament de genevois, qui est un peu gouaillieur et débraillé. Les enfants semblent éprouver une certaine gêne à se servir du mot propre, qu'ils ignorent souvent d'ailleurs. C'est l'argot qui a leur préférence

Il faut lutter contre l'argot en classe et hors de classe. Ne pourrait-on pas envoyer un avis aux parents, pour les prier de surveiller particulièrement leurs enfants sur ce point ?

M^{lle} *Muller* pense que la carte postale est pour beaucoup dans la négligence où est tombée la rédaction.

A côté des lacunes qui ont été signalées, M. *Jules Dubois* en voit une spécialement romande et genevoise : nous négligeons absolument le côté esthétique. Il faut joindre à la correction de la phrase le tour agréable. Une composition est en somme une œuvre d'art.

M. *Naville* voudrait que dans les leçons de diction l'effort de mémorisation ne portât que sur des œuvres de valeur, exprimant de belles pensées sous de belles formes.

M. *Lagotata* cite quelques-uns des morceaux qu'il a appris au collège ; c'étaient certainement des œuvres de valeur : du Victor Hugo, du La Fontaine, etc.

M. *Charvoz* estime désirable qu'il y ait accord entre les leçons de diction et l'enseignement de la littérature.

M. *le Président* met aux voix la thèse VIII sous la forme suivante, qui est acceptée par M. *Naville* :

« La famille doit exiger de l'enfant un langage correct et seconder les maîtres dans la lutte contre l'argot.

Les élèves doivent lire les auteurs français et apprendre par cœur de beaux morceaux plus qu'ils ne le font maintenant ; les leçons de diction doivent être en relation étroite avec l'enseignement littéraire.

Dans les exercices de version des langues modernes ou anciennes, il faut attacher une grande importance au style français. »

La thèse ainsi amendée est adoptée à l'unanimité.

On passe à la thèse IX :

« L'enseignement philosophique serait utile surtout dans les sections où on ne le donne pas actuellement. La psychologie devrait être complétée par l'étude de quelques questions morales et la logique par des notions de classification des sciences. »

M. *Cellérier* pense que l'enseignement de la psychologie devrait être généralisé le plus possible à cause de son utilité dans la pratique de la vie ; celui de la logique pourrait être plus restreint. Mais comment ajouter ces enseignements à un programme si chargé.

M. *Baatard* ne croit pas qu'un cours spécial de psychologie, à caractère théorique, serait une innovation heureuse. La psychologie doit traverser tout l'enseignement littéraire. Dans ce domaine, elle est vivante ; l'y laisser vaut mieux que d'en faire un extrait, plus ou moins sec, qu'il faudrait d'ailleurs, pour intéresser les élèves, restituer au milieu d'où on l'aurait tiré.

Quant à la logique, elle est naturellement appliquée dans les mathématiques, où l'on fait un usage constant du syllogisme et où le raisonnement est soumis à un contrôle rigoureux. C'est le maître chargé de l'enseignement d'une science qui est le mieux placé pour faire connaître le caractère et la méthode de cette science ; c'est le maître de physique ou de mathématiques qui pourra le mieux faire comprendre, par exemple, ce que c'est qu'une loi physique ou quelles sont les bases de la certitude mathématique.

M. *Baatard* conclut en disant qu'il se ralliera cependant à l'idée d'étendre l'enseignement de la philosophie à toutes les sections, à condition qu'il soit entendu que cet enseignement consistera principalement en exercices d'application.

M. *Cellérier* se range à l'avis de M. *Baatard* lorsque ce dernier dit que tout l'enseignement des classes supérieures doit être imprégné de philosophie.

Il ne serait pas partisan d'un cours spécial de logique, mais il regrette que les professeurs n'attirent pas l'attention des élèves sur la coordination des divers enseignements.

M. *Naville* trouve que M. *Baatard* va trop loin en proposant

que l'enseignement philosophique consiste principalement en exercices d'application.

M. *Claparède* voudrait qu'il n'y eût point d'examen de philosophie ; cela permettrait de donner beaucoup de vie à cet enseignement, en ne le faisant pas sous forme de dictées.

Après discussion, la thèse IX est adoptée dans la forme suivante :

« L'enseignement philosophique est nécessaire dans toutes les sections ; il doit comprendre des exercices d'application et avoir une tendance nettement éducative. »

5° Propositions individuelles.

Néant.

Séance levée à 5 h. 20.

Le bulletinier :

L. DURAND.
