

Zeitschrift: Bulletin pédagogique : organe de la Société fribourgeoise d'éducation et du Musée pédagogique
Herausgeber: Société fribourgeoise d'éducation
Band: 34 (1905)
Heft: 11

Artikel: Par où faut-il commencer?
Autor: Rogimen
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-1038818>

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: 19.02.2025

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

bras en haut : 1. Poser une jambe de côté (gauche ou droite); 2. Incliner le corps en avant en levant les bras en haut, fig. 34; 3. Retour à la position 1; 4. Position normale, ex. 14 a.

Voir les indications, 1^{er} degré, 6^e leçon, exercice 9, pour les attitudes et l'exécution de ces mouvements.

7^o Dans une position de pas, mains aux hanches, fléchir les jambes à fond : 1. Poser la jambe gauche en avant (demi pas); 2. Fléchir les jambes à fond, fig. 31 pour la position des jambes; 3. Retour à la position 1; 4. Position normale, ex. 2 a.

IV. Sauts. — Voir leçon précédente.

8^o 1. Sauter à la station écartée en levant les bras (en avant) en haut; 2. Sauter à la station fléchie à fond en baissant les bras à la position horizontale en avant, fig. 16, mais bras en avant; 3. Retour à la position 1; 4. Position normale. Répéter plusieurs fois, ex. 13.

A *un!* les élèves sautent sur place et retombent sur la pointe des pieds. les jambes écartées et légèrement fléchies, puis ressaute en rapprochant les pieds et en fléchissant les jambes. A la position *deux!* le corps repose sur la pointe des pieds, les talons joints; il faut faire un effort de résistance avec les jambes pour éviter une chute du corps trop rapide, ce qui pourrait léser l'articulation du genou. Dans le saut, les jambes doivent jouer le rôle d'un ressort amortisseur qui empêche le choc des pieds de se transmettre jusqu'au cerveau. On continue jusqu'au commandement de *halte!*

9^o Saut en longueur de pied ferme. } Exercices de 4^{me} année.
Saut en hauteur avec élan.

V. Exercices de respiration et de marche. Voir leçon précédente.

10^o Reforme la ligne (sur deux rangs). Marche de front. — Etude du pas d'école, ex. 42.

11^o 1. Lever lentement les bras de côté en haut et fléchir la tête en arrière en faisant une profonde inspiration; 2. Retour à la position normale. Répéter 4, 6, 8 fois.

12^o Jeu. La mouche. Manuel, page 271.

S.

Par où faut-il commencer ?

Par où faut-il commencer ? — Eh ! parbleu, par le commencement. — Entendons-nous d'abord et disons tout de suite de quoi il s'agit. Vous ne vous êtes jamais demandé par où il faut commencer à enseigner la grammaire. — Si je me le suis demandé ? Jamais il ne m'en serait venu l'idée. On enseigne toujours la grammaire de la même manière : on commence par le nom, l'article et on étudie en suivant les dix parties du discours, jusqu'à l'interjection. Prétendriez-vous peut-être troubler l'ordre

adopté par les grammairiens, enseigner le nom avant l'article, les mots invariables et le participe avant le verbe et le pronom? — Non, pas cela, je ne voudrais pas d'un désordre irraisonné. Cependant j'ai derrière la tête une idée que je m'hasarde à livrer aux lecteurs du *Bulletin*. Je vais donner un bon coup de pied à la routine, mais tant pis.

Voici mon idée : il est préférable de commencer à enseigner la grammaire en deux endroits différents ; au nom et au verbe. Expliquons-nous clairement. Au lieu de commencer par le nom, l'article, l'adjectif, le pronom, le verbe, etc., je commence d'emblée par le nom et par le verbe, dont je mènerai l'étude de front. Le verbe étant la partie la plus importante et la plus difficile du discours fournira assez de matière, du moins au cours inférieur, à mettre en parallèle avec les autres parties du discours dont l'étude est prévue au programme. Au cours moyen et au cours supérieur également, l'étude des verbes irréguliers est longue et difficile et fournira à peu près le même nombre de leçons que les neuf autres parties du discours. Et si vous ne trouvez pas cette répartition de matière bien juste, nous pouvons mettre d'un côté le nom, l'article, l'adjectif, le pronom et les mots invariables et de l'autre, le verbe et le participe. D'ailleurs, peu importe cette répartition, pourvu que nous commencions par le nom et le verbe ensemble.

Est-ce à dire que dans une même leçon nous mélangerons les deux? Non, pas du tout. D'après la répartition des heures du programme général, chaque cours doit avoir au moins deux leçons de grammaire par semaine. La première sera consacrée à la première série de matière, et la seconde, à la deuxième série. Ainsi, pour la première semaine de classe, la première leçon de grammaire roulera sur le nom, la seconde sur le verbe, et ainsi de suite, parallèlement. Et si l'ordre du jour prévoit une troisième leçon de grammaire par semaine, elle pourra être consacrée à une application des deux matières combinées. Nous entrevoyons déjà le grand avantage qui découle de cette manière de procéder : un enseignement raisonné de la rédaction, une étude vraie de la proposition dans tous les cours.

Essayons de nous faire comprendre par quelques exemples concrets. Prenons, si vous le voulez bien, la seconde année du cours inférieur et supposons que nous avons étudié d'une part le nom, et d'une autre part l'auxiliaire *avoir*. Au moyen d'éléments connus nous pouvons construire de petites propositions simples, comme celles-ci :

Singulier : J'ai un cheval. — Mon frère (il) a un cheval.

Pluriel : Nous avons des chevaux. — Mes frères (ils) ont des chevaux.

Nous pouvons en outre varier ces exercices en prenant, tour à tour, les autres temps du verbe. Ainsi :

Singulier : J'avais un chapeau. — Mon camarade (il) aura un chapeau.

Pluriel : Nous avons des chapeaux. — Mes camarades (ils) auront des chapeaux.

Nous obtenons donc, du même coup, après quelques leçons seulement, d'excellents exercices de grammaire et une étude facile de la proposition, ce que nous ne pouvons obtenir en procédant autrement que bien plus tard dans l'année scolaire, à moins de faire travailler les élèves, contrairement à toute bonne pédagogie, sur des éléments inconnus.

Nous sommes armés de même pour faire de petites rédactions. Prenons comme sujet, par exemple, *le livre*. Nous obtiendrons facilement un petit travail dans le genre de celui-ci :

« Mon livre a deux couvertures, une tranche, un dos et des feuillets. Les feuillets ont deux pages. Chaque page a un texte et des marges. Le livre a la forme d'un rectangle. Les enfants sages ont soin de leur livre de lecture. »

Les principaux éléments de chacune de ces phrases, le nom et le verbe avoir, sont connus des enfants. Le maître peut et devra même, au début, les commencer au tableau noir. Ex. : Mon livre a..., etc.

Et lorsque nous serons un peu plus avancés dans le programme, que nous aurons étudié, d'une part, le nom, l'article, l'adjectif et d'une autre part, les deux auxiliaires et les temps simples de verbes faciles de la première conjugaison, nous aurons assez de matière pour former des propositions un peu plus étendues et des exercices de grammaires et de rédaction plus variés.

Le cours moyen est pour ainsi dire le pivot d'une école. C'est là surtout qu'il importe que l'enseignement de la grammaire soit bien donné. Nous suivrons encore la même marche, c'est-à-dire que nous mènerons de front l'étude de la grammaire et de la proposition, en commençant à enseigner le nom et le verbe simultanément. Encore quelques exemples concrets.

Supposons que nous étudions d'une part le nom et les parties suivantes du discours, et d'une autre part, le verbe, son sujet, ses compléments et les conjugaisons. Voici de quelle manière, en application des matières étudiées, nous enseignerons la formation des propositions et des phrases.

1° Construire une phrase renfermant un sujet, un verbe, un complément direct. Ex. : Le chamois habite les montagnes.

2° Construire une phrase renfermant plusieurs sujets, un verbe et un complément direct. Ex. : Le chamois, le chevreuil, le bouquetin, habitent les montagnes.

3° Construire une phrase renfermant un sujet, un verbe et plusieurs compléments directs. Ex. : Le chamois habite les forêts, les montagnes, les rochers abrupts.

4° Construire une phrase renfermant un sujet, plusieurs verbes et un complément direct. Ex. : Le chamois aime, connaît et parcourt la montagne.

Nous pourrions obtenir encore quantité d'autres combinaisons. Les mêmes constructions seront faites au moyen de complé-

ments indirects, de compléments circonstanciels et enfin au moyen des trois espèces de compléments combinées. Ainsi, presque au commencement de l'année déjà, l'élève est initié aux éléments de la phrase. Quels précieux avantages pour la rédaction durant les trimestres suivants.

Enfin poursuivant notre étude de la proposition, nous arriverons, au cours supérieur, à introduire dans la phrase des propositions complétives déterminatives ou explicatives; les compléments directs, indirects et circonstanciels deviendront des propositions complétives directes, indirectes ou circonstancielle. Nous aurons là une nouvelle série d'exercices de constructions, de permutation, d'inversions, etc., dont je me dispense de donner des exemples.

Voilà, me semble-t-il, une marche rationnelle. Comment enseignons-nous la rédaction, les trois quarts du temps, pour ne pas dire toujours? Routinièrement, en faisant répéter les phrases du livre de lecture ou des phrases préparées d'avance ou encore des phrases fabriquées séance tenante par les élèves, d'après ce que leur oreille croit être correct. Avouons-le, ce n'est pas là un enseignement raisonné. Pourquoi ne faisons-nous pas une étude réelle de la proposition? Parce que, au commencement de l'année scolaire nous n'avons pas étudié les éléments nécessaires pour la former. Cependant, le programme et l'ordre du jour prévoient des leçons de rédaction dès les premières semaines, et nous nous tirons d'affaire comme nous pouvons. En menant au contraire, de front, l'étude du verbe et celle des autres parties du discours, au début déjà, nous sommes armés pour la rédaction.

ROGIMEN.

L'ACADÉMIE SAINTE-CROIX, FRIBOURG

L'Académie Sainte-Croix, fondée exclusivement pour les dames au mois d'octobre 1904, à Fribourg, fut fréquentée d'une manière satisfaisante pendant le semestre d'hiver. Elle compta 39 auditrices venues d'Allemagne, d'Autriche, de Pologne, d'Italie, de France et de Suisse, dont 11 membres de diverses congrégations enseignantes.

Les cours scientifiques y ont un double but:

1° D'offrir aux candidates à l'enseignement dans les écoles secondaires et normales le perfectionnement intellectuel requis.

2° De procurer une éducation scientifique plus étendue aux dames qui, sans vouloir se soumettre aux examens pour l'enseignement supérieur, désirent cependant élargir le cercle de leurs connaissances selon leurs dispositions naturelles, et les approfondir par des études méthodiques.

Pendant le semestre passé, 16 professeurs de l'Université de