

De l'usage des livres dans l'école primaire

A une époque qui n'est pas encore très-éloignée de nous, le livre était à peu près tout dans la plupart des écoles primaires : le rôle du maître se bornait à faire réciter mot à mot les leçons données la veille, et à en indiquer de nouvelles pour le lendemain, de telle page à telle autre, de tel à tel paragraphe. C'était tout l'enseignement oral, sauf peut-être en arithmétique. Dire qu'à ces écoles on recevait une bonne et solide instruction, ce serait sans doute beaucoup exagérer ; car si quelques intelligences d'élite arrivaient alors à des résultats sérieux, la masse des élèves n'apprenait guère qu'à lire et à écrire, et encore dans le sens le plus restreint de ces mots.

Mais il faut se rappeler aussi pour s'expliquer l'insuffisance de cet enseignement, que les maîtres alors n'avaient pas en, comme nous, la ressource de l'école normale pour faire leur propre instruction, qu'ensuite, pour ne pas mourir de faim, il leur fallait être secrétaires de mairie, tambours-afficheurs, sonneurs, chantres, sacristains, balayeurs de l'Eglise, arpenteurs, etc., etc., toutes fonctions fort nécessaires, je le veux bien, mais dont l'exercice ne permettait guère de préparer les classes.

Le temps a marché depuis cette époque. L'établissement des écoles normales a rendu possible le recrutement des maîtres plus instruits ; la position de l'instituteur a été l'objet de certaines améliorations, bien lentes pourtant et bien insuffisantes encore jusqu'à la bienfaisante loi du 19 juillet 1875. La pédagogie, sans rentrer ouvertement dans les programmes scolaires, d'où l'avait exclue la loi de 1850, a repris place cependant dans les études des écoles normales, et les conférences d'instituteurs, organisés dans presque tous les départements, ont obligé les maîtres à étudier d'une façon sérieuse les méthodes et les procédés d'enseignement. Les errements du « bon vieux temps » ont donc été laissés de côté. L'action des instituteurs, plus directe, substituée à la lettre morte du livre, a mené la vie dans les classes, la lumière dans les intelligences ; l'animation a remplacé l'ennui.

Aux premiers temps de cette réforme, on traita le livre avec une grande sévérité. Pour le punir sans doute de l'abus qu'on en avait fait, on alla jusqu'à le proscrire entièrement, le bannir de nos classes. « Point de livres, s'il se peut, entre les mains des élèves, » disait-on. C'était, à notre sens, tomber d'un excès dans un autre. L'emploi du livre, en effet, n'exclut point du tout l'initiative du maître ; il vient au contraire le seconder, en fournissant aux élèves un *memento*, en leur offrant comme autant de jalons, autour desquel se grouperont les développements qu'a donnés le maître. Il en est du livre comme des meilleures choses, qui deviennent nuisibles dès qu'on en abuse. Mettons donc des livres entre les mains de nos élèves, mais avec la ferme volonté d'en faire un usage restreint et intelligent.

Voici comment nous comprenons cet usage.

Pour les élèves du cours élémentaire, le livre servirait peu. Il n'y a de possible avec les jeunes enfants que la méthode inventive, qui, comme on le sait, consiste à tirer de l'observation de faits isolés, mais analogues, l'énoncé d'un principe, d'une règle générale. L'instituteur, après avoir donné sa leçon à l'aide des interrogations que comporte cette méthode, en fait ensuite l'application dans les services oraux ; un petit devoir à écrire pour le lendemain, sert de récapitulation ; cette leçon est d'ailleurs très-courte, comme toutes celles qui sont faites au cours élémentaire.

Dans les cours moyen et supérieur, il n'en est plus de même ; la matière de chaque leçon devient plus

étendue ; il y a donc avantage à ce que les élèves en puissent retrouver la substance dans un livre ; ils ne risquent pas ainsi d'oublier certaine partie de l'exposition du maître, qui, sans cela, aurait pu leur échapper. Ensuite le maître n'est plus tenu aussi rigoureusement de n'employer que la méthode inventive ; les intelligences, déjà aguerries, sont capables de suivre la méthode expositive, qu'exigent souvent, d'ailleurs, l'étude de certaines facultés, telles que l'histoire et la géographie. Mais si le maître peut faire comprendre une leçon, il ne peut plus espérer que son auditoire la retienne séance tenante d'une façon définitive. Il y a donc nécessité pour l'élève de revoir *seul* cette leçon, soit en la rédigeant au moyen de notes qu'il aurait prises, soit en l'étudiant dans son livre. Le premier moyen nécessiterait un temps que, dans nos écoles, nous ne pouvons guère lui donner ; le second seul peut donc être employé.

Beaucoup d'ouvrages élémentaires à l'usage des écoles primaires, sont accompagnés d'exercices, dont on peut toujours tirer un bon parti et qui réalisent pour le maître une économie de temps très-appreciable. Il ne faudrait pas cependant, hâtons-nous de le dire, que l'instituteur se crût obligé de suivre pas à pas, dans tous leurs détails, toutes les parties de l'ouvrage qu'il a adopté, d'en faire écrire, par exemple, sans exception, tous les devoirs et rien que ceux-là : ce serait encore à un degré moindre, c'est vrai, mais enfin, ce serait encore de la *routine*. L'autorité universitaire nous conseille, nous prescrit l'emploi de certaines méthodes *générales* ; mais voulant provoquer l'esprit d'initiative dans chacun de nous, elle nous laisse une grande latitude sur la manière d'appliquer les méthodes dans leurs détails. Les procédés sont quelque chose de personnel ; ils perdent toujours de leur valeur à changer de mains ; si l'instituteur veut réussir dans son enseignement, il faut qu'il s'en crée lui-même ; il faut, en quelque sorte, qu'il fasse lui-même son livre dans chaque faculté : il doit se tracer un plan tel que l'ouvrage, placé entre les mains de ses élèves, ne l'en fasse nullement sortir. A lui donc de choisir les livres de classe qui s'accordent le mieux avec ses idées personnelles ou qui s'en rapprochent le plus ; à lui aussi de voir ce qu'il faut y ajouter ou en retrancher, pour les mettre en harmonie avec son programme et ses méthodes particulières.

Ce que nous venons de dire prouve assez que les livres de classe n'ont dans l'enseignement qu'un rôle tout à fait secondaire.

Leçons familières de langue française

LES DIX PARTIES DU DISCOURS

LE NOM

(suite)

Les mots—ne l'oublions point—n'ont de réalité que par l'idée qu'ils s'expriment ; il faut encore que je vous dise que, dans l'usage, un même mot ne présente pas toujours le même sens, qu'il peut, par conséquent, indiquer des idées qui ont toujours entre elles, il est vrai, une certaine analogie, mais qui peuvent être en définitive très-notablement différentes.

Prenez par exemple un mot qui sera un nom, le mot *bouche*, si vous voulez.

Vous savez tous ce que c'est que votre bouche ; c'est cette cavité placée entre votre menton et votre nez, dont les bords sont formés par les lèvres, qui contiennent les dents et la langue, et qui vous sert particulièrement à deux usages principaux, à parler et à introduire dans l'intérieur de votre corps, tout ce dont vous vous nourrissez.

Tel est le sens précis du mot *bouche* ; mais vous pourrez remarquer d'abord que quand vous avez *seulement* en vue l'usage que l'on fait de la bouche pour parler, vous employez bien souvent le mot *bouche*