L'enseignement de la lecture à la veille de la promulgation du Gakusei (1872)

Christian Galan

► To cite this version:

Christian Galan. L'enseignement de la lecture à la veille de la promulgation du Gakusei (1872). Ebisu - Études Japonaises , 1998, 18 (1), pp.5-47. 10.3406/ebisu.1998.1000 . hal-02399441

HAL Id: hal-02399441

<https://hal.science/hal-02399441>

Submitted on 9 Dec 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

L'enseignement de la lecture à la veille de la promulgation dugakusei (1872)

Christian Galan

Citer ce document / Cite this document :

Galan Christian. L'enseignement de la lecture à la veille de la promulgation dugakusei (1872). In: Ebisu, n°18, 1998. pp. 5-47.

doi : 10.3406/ebisu.1998.1000

http://www.persee.fr/doc/ebisu_1340-3656_1998_num_18_1_1000

Document généré le 16/10/2015

Résumé

L'opposition hankô/terakoya (écoles de fief/ écoles pour le peuple), généralement admise pour décrire le monde de l'éducation durant l'époque d'Edo, perd de sa pertinence lorsqu'il s'agit non plus de faire l'inventaire des lieux d'instruction mais de saisir, dans leur intégralité, les pratiques pédagogiques mises en place.

L'étude du modèle classique d'enseignement de la lecture amène à constater la grande complémentarité qui pouvait exister entre ces deux types d'école : les pratiques mises en place dans les unes et les autres relevaient fondamentalement d'une même logique pédagogique et culturelle. L'enseignement de la langue écrite dans les terakoya n'était pas un enseignement distinct de celui des écoles de fief : l'enseignement de l'écriture, tenarai, qui en était la composante essentielle, constituait également la première étape de l'éducation que recevaient les fils de samurai avant d'entrer à l'école du fief. L'introduction de la lecture de type sodoku dans le cursus des terakoya au cours des dernières décennies de l'époque d'Edo atteste également de la complémentarité des deux cursus.

Hankô et terakoya avaient, certes, construit chacune leur légitimité et leurs programmes d'enseignement par rapport à la différence de statut qui existait entre l'enseignement de la lecture et celui de l'écriture, ainsi qu'entre les deux langues écrites alors en usage : le kanbun et le kanji kana majiri bun. Mais la conception de l'acte de lire elle-même (lire est le seul accès au savoir) et celle de son enseignement (un enseignement long et douloureux fondé sur la mémorisation pure et la répétition) étaient, dans les deux types d'école, parfaitement identiques.

Abstract

During the Edo period, education was manifest in two types of school : hankô (fief schools) and terakoya (schools for the ordinary people). The difference between these two types of school loses its importance when rather than comparing the number of schools, an analysis of their ethos is undertaken.

By studying the classical model used in the teaching of reading in both systems ; it is clear that there are distinct similarities : both have been derived from the same pedagogical and cultural basis. In terakoya, the teaching of the written language was not so different from the method used in fief schools. Indeed, in the teaching of writing, tenarai, which were the basics, were also the first steps for the samurai sons to master before entering fief schools. The introduction of the reading type named sodoku, in terakoya courses, during the last decades of the Edo era, vouch for the fact that the two courses were complementary.

Hankô and terakoya built their legitimacy and developed their teaching programs in relation to the difference in status that existed between the teaching of reading and the teaching of writing, and between the two forms of written languages that were in use then : the kanbun and the kanji kana majiri bun . But in the concept of reading itself, as a mean to accessing knowledge, and in the methodology of the teaching of reading, which was primarily memorization, both schools were identical.

L'ENSEIGNEMENT DE LA LECTURE À LA VEILLE DE LA PROMULGATION DU GAKUSEI (1872) LA MÉTHODE CLASSIQUE

Christian GALAN
*Maître de Conférences à l'Université
de Toulouse-le-Mirail*

Résumé

L'opposition *hankô/terakoya* (écoles de fief/écoles pour le peuple), généralement admise pour décrire le monde de l'éducation durant l'époque d'Edo, perd de sa pertinence lorsqu'il s'agit non plus de faire l'inventaire des lieux d'instruction mais de saisir, dans leur intégralité, les pratiques pédagogiques mises en place.

L'étude du modèle classique d'enseignement de la lecture amène à constater la grande complémentarité qui pouvait exister entre ces deux types d'école : les pratiques mises en place dans les unes et les autres relevaient fondamentalement d'une même logique pédagogique et culturelle. L'enseignement de la langue écrite dans les *terakoya* n'était pas un enseignement distinct de celui des écoles de fief : l'enseignement de l'écriture, *tenarai*, qui en était la composante essentielle, constituait également la première étape de l'éducation que recevaient les fils de *samurai* avant d'entrer à l'école du fief. L'introduction de la lecture de type *sodoku* dans le cursus des *terakoya* au cours des dernières décennies de l'époque d'Edo atteste également de la complémentarité des deux cursus.

Hankô et *terakoya* avaient, certes, construit chacune leur légitimité et leurs programmes d'enseignement par rapport à la différence de statut qui existait entre l'enseignement de la lecture et celui de l'écriture, ainsi qu'entre les deux langues écrites alors en usage : le *kanbun* et le *kanji kana majiri bun*. Mais la conception de l'acte de lire elle-même (lire est le seul accès au savoir) et celle de son enseignement (un enseignement long et douloureux fondé sur la mémorisation pure et la répétition) étaient, dans les deux types d'école, parfaitement identiques.

Summary -- The Situation of the Teaching of Reading on the Eve of the Gakusei Promulgation (1872)

During the Edo period, education was manifest in two types of school : *hankô* (fief schools) and *terakoya* (schools for the ordinary people). The difference between these two types of school loses its importance when rather than comparing the number of schools, an analysis of their ethos is undertaken.

By studying the classical model used in the teaching of reading in both systems; it is clear that there are distinct similarities: both have been derived from the same pedagogical and cultural basis. In *terakoya*, the teaching of the written language was not so different from the method used in fief schools. Indeed, in the

teaching of writing, *tenarai*, which were the basics, were also the first steps for the *samurai's* sons to master before entering fief schools. The introduction of the reading type named *sodoku*, in *terakoya* courses, during the last decades of the Edo era, vouch for the fact that the two courses were complementary.

Hankô and *terakoya* built their legitimacy and developed their teaching programs in relation to the difference in status that existed between the teaching of reading and the teaching of writing, and between the two forms of written languages that were in use then: the *kanbun* and the *kanji kana majiri bun*. But in the concept of reading itself, as a mean to accessing knowledge, and in the methodology of the teaching of reading, which was primarily memorization, both schools were identical.

学制公布前夜の読み方の教育 ― 古典的な方法

クリスチャン・ガラン
トウールーズ第2大学助教授

要旨

江戸時代の教育界を説明するために一般に認められている藩校・寺子屋の対立は、教育の場の調査を行うには正当なものであるが、教育学的な見地からそれぞれの学校において実施されていた方法を完全な形で理解することが、問題となると、その正当性を失ってしまう。

読み方の教育の古典的なモデルを研究することは、この二種類の学校の間にある補完関係を明らかにしてくれる。それぞれの学校において実施されていた方法は、根本的には同じ教育的および文化的な論理に属しているのである。寺子屋における文字教育は、藩校におけるそれとははっきりと異なるものではなかった。寺子屋の教育の要であった手習いは、藩校に入る前に武士の息子が受ける教育の最初のステップにもなったからである。江戸末期の寺子屋教育への素読の導入もまた、それぞれの教育課程の補完関係を証してくれている。

読み方の教育と書き方の教育の地位の違いから、漢文と漢字仮名交じり文の地位の違いから、藩校と寺子屋は、それぞれの正当性と教育プログラムを確立してきたことは確かであるが、読みという行為それ自体の概念（読書百遍意自ら通ず、学問即読書）に関しても、教育の概念（純然たる記憶と反復を基にした長期間に及ぶ辛い教育）に関しても、この二種類の学校は、まったく同じものを共有していたのである。

INTRODUCTION

On ramène souvent la description des pratiques pédagogiques de l'époque d'Edo 江戸時代 (1603-1867) à l'opposition *hankô* 藩校 / *terakoya* 寺子屋, c'est-à-dire écoles de fief/écoles pour le peuple : dans les premières, les enfants de *samurai* 侍 apprenaient à lire le chinois, sésame des études classiques, alors que dans les secondes, les enfants des classes populaires s'en tenaient à l'écriture du japonais, suffisante pour l'acquisition de connaissances rudimentaires. Le caractère réducteur de cette approche masque cependant la complémentarité qui pouvait exister entre ces deux espaces de savoir¹, notamment lorsqu'il s'agit de saisir dans son intégralité ce que l'on peut appeler le « modèle classique d'enseignement de la lecture ». Notre objectif étant de montrer comment les pratiques mises en place dans toutes ces écoles relevaient, fondamentalement, d'une même logique pédagogique et constituaient deux temps d'une même « méthode » d'enseignement de la lecture, la dichotomie *hankô* / *terakoya* n'a été retenue ici que pour les besoins de l'exposé et pour respecter la chronologie de la descente du fait éducatif au sein de la société japonaise de l'époque d'Edo.

I. APPRENDRE À LIRE DANS LES ÉCOLES DE FIEF

I.1. La progression classique

De nombreux documents² permettent de saisir assez

¹ Nous avons présenté ces différentes écoles dans : Christian Galan, « Le paysage scolaire à la veille de la Restauration de Meiji : écoles et manuels », *Ebisu*, n° 17, 1998, printemps-été, pp. 5-47.

² On peut les diviser en trois grands groupes : les journaux personnels ou les autobiographies d'érudits et de guerriers, les règlements de ces écoles et les traités ayant trait directement ou indirectement à l'éducation. Dans la suite de cet article on fera essentiellement référence au traité de Kaibara Ekiken 貝原益軒 (1630-1714) *Wazoku dôjikin* 和俗童子訓 (Préceptes sur les coutumes destinés aux enfants japonais) publié en 1710 (Ishikawa

précisément le déroulement général de l'enseignement de la lecture et de l'écriture tel qu'il était organisé pour les enfants des *samurai*. Trois étapes, clairement définies et correspondant chacune à trois espaces différents, composaient la progression classique :

- 1^{re} étape : apprentissages premiers (précepteur, *terakoya*, ou assimilé...) → écriture : *tenarai* 手習 / lecture : déchiffre des signes.
- 2^e étape : apprentissages fondamentaux (écoles de fief) → lecture « courante » : *sodoku* 素読, puis *kôgi* 講義³.
- 3^e étape : études supérieures (académies privées, enseignement auprès d'un spécialiste d'un domaine d'étude donné, écoles shôgunales, etc.).

Ces documents mettent en évidence la place centrale occupée par les classiques chinois dans les programmes des écoles de fief et l'importance accordée à la lecture dans les pratiques quotidiennes. Une large place y est également faite à la morale et aux bonnes manières, ainsi qu'à la pratique des arts militaires. Il y est en revanche peu question d'écriture et de calcul.

1.2. Un enseignement de l'écriture détaché de l'enseignement de la lecture

Avant d'entrer à l'école du fief proprement dite, les enfants fréquentaient en général d'autres établissements ou d'autres maîtres dont le rôle était presque exclusivement de leur apprendre à écrire, éventuellement à compter : école de campagne, *terakoya*, précepteur,

Ken 石川謙, *Yôjôkun – Wazoku dôjîkun* 養生訓・和俗童子訓 (Préceptes sur l'hygiène – Préceptes sur les coutumes destinés aux enfants japonais [textes et commentaires]), Tôkyô : Iwanami shoten, 1980 (1^{re} édition : 1960), pp. 240-253). On trouvera la traduction de la partie consacrée à la lecture dans notre thèse : Christian Galan, *L'Enseignement de la lecture au niveau élémentaire dans le système éducatif du Japon moderne depuis Meiji (1872-1992)*, thèse de doctorat rédigée sous la direction de Jean-Jacques Origas, INALCO, Paris, 1997. On y trouvera également des illustrations des ouvrages cités dans cet article ainsi que les références complètes de ces derniers et les biographies de leurs auteurs.

³ Cf. *infra*, p. 26

L'ENSEIGNEMENT DE LA LECTURE À LA VEILLE DU GAKUSEI (1872)

etc. L'écriture, en effet, dont l'apprentissage occupait les élèves entre 6 et 8 ans environ, était considérée comme une matière inférieure, moins noble que la lecture, et ne relevait pas de l'enseignement dispensé dans les écoles de fief.

L'enseignement de l'écriture tel que le préconisait, par exemple, Kaibara Ekiken consistait à faire copier aux enfants des « modèles » de *kana* 仮名 (signes seuls ou mots) que l'enseignant tirait soit d'*ôraimono* 往来物⁴ de type *iroha* いろは/伊呂波⁵ soit d'*ôraimono* écrits en *kana majiri bun* 仮名交じり文⁶. Les *kanji* 漢字 étaient ensuite étudiés à partir du *Senjimon* 千字文⁷ ou d'*ôraimono* de *kanji*. Il s'agissait avant tout pour les enfants de recopier scrupuleusement les modèles en répétant encore et encore les mêmes gestes.

Détaché de l'apprentissage de la lecture dont il constituait le préalable, l'apprentissage de l'écriture n'était cependant pas achevé quand l'enfant entrait à l'école du fief. Comme aujourd'hui, l'apprentissage des *kanji* durait de nombreuses années et se prolongeait donc, obligatoirement, au-delà des deux ou trois années au cours desquelles l'enfant, avant d'entrer à l'école du fief, s'était

⁴ Terme générique qui désigne les ouvrages, autres que les Classiques chinois, utilisés durant les époques précédant l'ère Meiji comme manuels scolaires pour l'enseignement élémentaire. Voir : C. Galan (1998), *op. cit.*

⁵ *L'iroha* ou *iroha uta* (いろは歌 / 伊呂波歌) d'après ses trois premières syllabes (comme notre « abc ») est le plus ancien des classements des syllabaires. De caractère mnémotechnique, il se présente sous la forme d'un poème d'inspiration bouddhique de la fin du X^e siècle où chaque syllabe n'apparaît qu'une seule fois.

⁶ Il s'agit, littéralement, « des écrits (en caractère chinois) dans lesquels se mêlent des *kana* » avec une syntaxe japonaise. Etape importante de l'évolution qui conduira à la langue écrite telle qu'on la connaît aujourd'hui, ils apparaissent à partir du XII^e siècle, le mélange des *kanji* et des *kana* traduisant à l'écrit l'interpénétration des deux langues et des deux vocabulaires indigènes et chinois qui se faisaient jour à l'oral.

⁷ Le « Livre des mille caractères » est un ouvrage en un seul volume composé de 1000 caractères n'apparaissant qu'une seule fois chacun et disposés en 250 versets de 4 caractères. Il a été utilisé pendant des siècles pour l'apprentissage de l'écriture et de la lecture. Voir : C. Galan (1998), *op. cit.*

consacré exclusivement à cet apprentissage.

Les règlements des écoles de fief, qui ne font guère référence à l'enseignement de l'écriture, accréditent l'existence de ce que R. P. Dore appelle un « divorce »⁸ entre cet enseignement et celui de la lecture. Faut-il en déduire pour autant que les élèves n'écrivaient plus une fois entrés à l'école de fief? Le fait que la plus grande partie des documents disponibles indique que l'enseignement dispensé dans les *hankô* se centrait sur la lecture des textes en *kanbun* 漢文⁹ signifie-t-il que l'apprentissage de la lecture-écriture par les élèves se résumait à cette seule activité?

Il est clair que la lecture des textes en japonais, c'est-à-dire en *kana majiri bun*, voire simplement en *kana*, ne relevait pas de l'enseignement dispensé dans ces écoles. La grande majorité des

⁸ R. P. Dore, *Education in Tokugawa Japan*, Berkeley et Los Angeles : University of California Press, 1965, p. 124.

⁹ Les textes écrits en *kanbun*, c'est-à-dire en chinois, ont constitué jusqu'à l'époque moderne la référence fondamentale de l'écrit et du savoir. Ecrits à l'aide des caractères chinois, ces textes pouvaient être directement lus, ou plutôt interprétés en japonais, grâce à une technique, progressivement mise au point, qui permettait de rétablir la structure japonaise des phrases. Cette « lecture japonaise des textes chinois », appelée *kanbun kundoku* 漢文訓読, nécessitait l'ajout sur le texte en *kanbun* de petits signes qui, placés entre les *kanji*, légèrement en retrait, permettaient de ponctuer le texte en le découpant, *kutôten* 句読点, de remettre les phrases dans l'ordre du japonais, *kaeriten* 返り点, ou encore d'ajouter les suffixes fonctionnels du japonais, *soegana* 添仮名. Le *kanbun* fut la première et, dans un premier temps, la seule forme de la langue écrite « japonaise ». Les autres formes d'expression écrite et les modes de transcription qui apparaîtront au fil des siècles ne se substitueront jamais à lui, pas plus qu'ils ne remettront en cause son utilisation. Les textes rédigés en *kanbun*, au Japon même, n'étaient que rarement des textes en « pur chinois », *jun kanbun* 順漢文. Ils étaient en général écrits en *kanbun* « modifié », *hentai kanbun* 変体漢文, c'est-à-dire contenant non seulement des noms propres transcrits à l'aide de *kanji* utilisés phonétiquement (les *man.yô gana* 万葉仮名), mais également des éléments syntaxiques n'appartenant pas au chinois : mots honorifiques indigènes, particules, déplacement des mots verbaux, etc. La difficulté de la lecture consistait alors à faire apparaître le texte japonais qui se « cachait » sous les caractères chinois, tâche rendue particulièrement complexe par l'utilisation possible pour un même son de plusieurs *man.yô gana*.

documents relatifs aux écoles de fief ou aux traités sur l'éducation n'y fait référence que pour indiquer qu'elle s'effectuait en d'autres lieux avant que ne débute l'enseignement de la lecture des textes chinois. Pour Dore, cette « lecture en japonais » n'était pas enseignée ni pratiquée en tant que telle, les élèves étant censés la maîtriser naturellement au travers de l'apprentissage de l'écriture¹⁰. Ce cloisonnement s'expliquait selon lui par le fait que :

« [...] même si la langue japonaise que les enfants apprenaient à écrire et le chinois qu'ils apprenaient à lire utilisaient tous les deux la même écriture, un grand nombre de caractères et l'emploi des caractères dans les classiques chinois ne se rencontraient pas en japonais contemporain et que, de plus, les styles d'écriture étaient habituellement différents.¹¹. »

Mais ce cloisonnement était-il aussi étanche qu'il y paraît? Le japonais de cette époque était écrit en style cursif ou semi-cursif (*gyôsho* 行書 ou *sôsho* 草書) alors que le *kanbun* impliquait l'utilisation du style carré (*kaisho* 楷書). Si on admet que le style d'écriture était un indice pertinent de la langue qui était écrite, le traité de Kaibara Ekiken *Wazoku dôjikin* montre par exemple¹² que la ségrégation entre les deux langues n'était peut-être pas aussi stricte qu'on pourrait le penser au premier abord : celui-ci n'y recommande t-il pas d'enseigner dès huit ans les *kanji* dans les deux styles carré et cursif? Par la suite, il accorde certes une préférence à l'écriture du japonais mais inclut en même temps la maîtrise du style carré dans les objectifs qu'il assigne à l'enseignement de l'écriture.

¹⁰ Il était ainsi virtuellement possible, selon Dore (*op. cit.*, p. 124) – même s'il reconnaît que cela devait rarement se produire – que certains élèves des *hankô* apprissent à lire le chinois tout en n'ayant par ailleurs jamais appris à écrire le japonais. Cela était considéré comme déplorable, écrit-il, mais cela pouvait éventuellement se produire quand l'élève avait commencé par l'apprentissage de la lecture au travers des classiques chinois et s'en était tenu à celui-ci.

¹¹ R. P. Dore, *op. cit.*, p. 125.

¹² Kaibara E., *op. cit.*

« A partir du printemps de [la huitième année], on fera apprendre à écrire les signes de l'écrit en styles carré et cursif. On fera étudier dès le début des calligraphies de qualité correctement présentées. Si les [enfants] étudient en prenant pour modèle une écriture maladroite et incorrecte, ils prendront de mauvaises habitudes et ne parviendront pas ensuite à écrire habilement et correctement. Au début, on fera apprendre à écrire les caractères en grand, en styles carré et cursif. »¹³

S'il y avait donc bien divorce entre ces deux enseignements, il ne nous semble cependant pas qu'on puisse pour autant affirmer, comme une règle générale, que, durant l'époque d'Edo, les fils de guerriers apprenaient à lire le chinois – et seulement à le lire – et à écrire le japonais – et seulement à l'écrire¹⁴.

La raison principale de ce divorce était la différence de statut qui existait entre le japonais et le chinois. Si, à l'écrit comme à l'oral, le japonais fut durant l'époque d'Edo le principal moyen d'expression et de communication, il n'était cependant toujours pas considéré, à l'écrit, comme un moyen d'éducation acceptable : « on pouvait écrire en japonais, mais la sagesse ne pouvait être atteinte qu'en lisant le chinois. »¹⁵ Lire pour les lettrés de l'époque, ce ne pouvait être que lire le chinois. En conséquence, les règlements des écoles de fief et les traités sur l'éducation de l'époque ne s'intéressaient guère qu'à cette lecture-là. Le fait qu'ils ne mentionnent presque jamais la lecture du japonais ni l'écriture du chinois ne signifie cependant pas pour autant que les enfants n'apprenaient pas, en d'autres lieux ou en d'autres moments, à lire

¹³ *Ibid.*

¹⁴ Ce que beaucoup ont fait après avoir lu l'ouvrage de Dore : « L'enfant apprend à écrire le japonais et à lire le chinois [...] » écrit par exemple, sans plus de précision, Lê Thành-khôi dans son ouvrage *Education et civilisations – Sociétés d'hier* (Paris : Nathan, 1995, p. 331) donnant une vision quelque peu « schizophrénique » de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture durant l'époque d'Edo.

¹⁵ R. P. Dore, *op. cit.*, p. 125.

le japonais ni qu'ils ne pratiquaient pas l'écriture du *kanbun* ou pour le moins l'écriture en style carré.

Les différents documents que l'on a consultés laissent penser que si l'enseignement de l'écriture débutait bien par les styles *gyôsho* ou *sôsho*, il incluait également par la suite – plus ou moins rapidement suivant les maîtres ou les écoles – le style *kaisho*. Aussi, plutôt que d'un « divorce » (le mot suggère l'absence totale de relations) entre l'écriture et la lecture qui s'appuieraient sur deux langues écrites différentes, le japonais pour la première et le *kanbun* pour la seconde, il nous semble préférable de parler de deux enseignements s'effectuant en parallèle, de façon légèrement décalée dans le temps au début de la scolarité¹⁶. Les fils de guerriers apprenaient à la fois à lire et à écrire le japonais et à lire et à écrire (même mal) le chinois, mais ces enseignements ne se déroulaient pas avec les mêmes maîtres, encore moins avec les mêmes manuels. Les deux enseignements qui, lorsqu'on étudie les modèles que les enfants devaient copier, apparaissent complémentaires, avaient des statuts différents : celui de l'écriture, premier et fondamental, était cependant peu valorisé, alors que celui de la lecture, considéré comme second (mais non pas secondaire) était hautement valorisé.

Ecrire et lire le japonais relevaient des apprentissages premiers, dont la responsabilité n'incombait pas aux écoles de fief mais aux écoles de campagne ou aux *terakoya* pour les guerriers de rangs inférieurs, aux familles ou aux précepteurs pour les guerriers de rangs supérieurs. En ce sens, ce que l'on dira plus loin du déroulement de ces enseignements dans les *terakoya* vaudra aussi bien pour la période des apprentissages premiers des enfants du peuple que pour celle des enfants des guerriers.

Une fois la période des apprentissages premiers terminée, deux pratiques dominaient les leçons quotidiennes :

- celle de la lecture de type *sodoku* ou « lecture-déchiffrage »
- celle de la lecture dite *kôgi* ou « lecture/cours-explication »

Ces deux pratiques délimitaient deux niveaux d'enseignement que l'on qualifiera ici d'« élémentaire » pour la première et de

¹⁶ Kumazawa Banzan, dans un texte dont nous proposerons un extrait plus loin (cf. *infra*, p. 23), va dans le même sens et évoque un enseignement alterné – un jour entre autres – de la lecture et de l'écriture.

« supérieur » pour la seconde. Le passage des élèves de l'un à l'autre était moins fonction de leur âge que du nombre d'années qu'ils avaient passées à pratiquer la « lecture-déchiffrage » et du nombre d'ouvrages qu'ils avaient « mémorisés ».

Ces deux pratiques constituaient par ailleurs la 2^e étape du processus d'enseignement de la lecture, laquelle relevait exclusivement des écoles de fief : celle des apprentissages devant mener à la lecture « courante ».

1.3. La lecture de type sodoku : propédeutique de la lecture savante

Tous les documents disponibles s'accordent sur le fait que l'enseignement de la lecture devait débiter entre huit et douze ans par la pratique de la lecture appelée *sodoku* 素読 (ou *su yomi*), « lecture-déchiffrage » ou « lecture à haute voix », littéralement « lecture simple ». Les dictionnaires définissent cette lecture de pure répétition comme le fait de : « Lire en prononçant les signes à haute voix sans se préoccuper de la compréhension du sens du texte. Première étape dans l'étude du *kanbun*. »¹⁷

Le principe de base de cette lecture était qu'en répétant encore et encore, on finissait par parvenir « naturellement » au sens, selon l'adage chinois qui dit que : « si on lit cent fois un texte le sens surgit de lui-même », *dokusho hyappen i onozukara tsûzu* 讀書百遍意自ら通ず.

Comme cela apparaît clairement dans le traité de Kaibara, cette lecture se fondait sur la répétition et la mémorisation, considérées comme les fondements de l'étude. L'importance accordée à la mémorisation pure est généralement expliquée par la place que celle-ci occupait dans le mode de sélection des fonctionnaires en Chine, lequel obligeait les étudiants à passer des examens où ils devaient « régurgiter » des passages entiers de

¹⁷ Shinmura Izuru 新村出 (sous la direction de), *Kôjien* 広辞苑 Tôkyô : Iwanami shoten, 3^e édition, 1988. L'une des présentations les plus complètes que nous ayons trouvée de cette pratique figure dans l'ouvrage de Taketa Kanji 武田勘治, *Kinsei nihon gakushû hôhō no kenkyû* 近世日本学習方法の研究 (Etude sur les méthodes d'apprentissage dans le Japon de l'époque moderne), Tôkyô : Kôdansha, 1969, p. 141-155.

classiques¹⁸.

La lecture de type *sodoku* ne nécessitait, par définition, aucune explication et tel enseignant se disait tout à fait satisfait de la méthode utilisée qui permettait à un enfant « de comprendre vaguement environ un dixième de ce qu'il lisait »¹⁹. Elle constituait une étape incontournable pour quiconque désirait apprendre à lire et les enfants entre 8 et 12 ans y consacraient l'essentiel de leur temps. Au-delà de l'acte de lire lui-même, cette pratique était considérée comme un processus de préparation de type disciplinaire à la « vraie » lecture, forcément ultérieure, des classiques. Le contenu de ces textes étant essentiellement philosophique, il était évident pour la majorité des enseignants qu'un esprit d'enfant ne pouvait les comprendre et il paraissait même à certains tout à fait déraisonnable de vouloir les leur expliquer.

Quelques-uns cependant adoptaient une attitude plus libérale ou plus souple et tentaient d'adapter leur enseignement aux besoins réels (ou supposés tels) des enfants, mais ce n'était là le fait que d'une minorité : seul un tout petit nombre de professeurs enseignait réellement le sens de chaque caractère et les principes grammaticaux régissant la langue écrite. A ce stade de l'instruction, l'analyse et les explications étaient rares. Le sens des caractères chinois que les enfants apprenaient à écrire à l'aide de modèles tirés d'ouvrages

¹⁸ « Avec gloses et commentaires réglementaires, les treize classiques [...] totalisent près de six millions de caractères, les textes eux-mêmes, que tout candidat aux examens, à partir du XIV^e siècle, se devait de connaître par cœur, près d'un demi-million de mots [...] » (André Lévy, *La Littérature chinoise ancienne et classique*, Paris : PUF, Que sais-je ? n° 296, 1991, pp. 29-30). Voir également R. P. Dore, *op. cit.* p. 130. On retrouve le principe des examens chinois dans le système d'examen officiel appelé *Sodoku ginnmi* 素読吟味, « examen de *sodoku* », créé par le shōgunat en 1793. Voir à ce sujet l'article de Hashimoto Akihito 橋本昭彦, « *Edo bakufu sodoku ginnmi no jittai to sono seikaku* » 江戸幕府素読吟味の実態とその性格 (Réalité et nature de l'examen de lecture à haute voix sous les shōgun Tokugawa), *Kokuritsu kyōiku kenkyūjo kenkyū shūroku* 国立教育研究所研究集録, n° 22, mars 1991, pp. 21-33.

¹⁹ Yamamoto Shōitsu 山本蕉逸, « *Dōjitsū* » 童子通 (1839), *Sentetsu icho kanseki kokuji kai* 先哲遺著漢籍国字解, volume 7, Tôkyô : Waseda daigaku henshū bu, 1909-1917, p. 5 (cité par R. P. Dore, *op. cit.*, p. 129).

tel que le *Senjimon* ou le *Kinmô zui* 訓蒙図彙²⁰ leur était, parfois, expliqué, mais l'explication du sens des caractères se faisait alors, comme la lecture, en dehors de tout contexte. Des procédés de mémorisation rythmique des versets étaient par ailleurs utilisés pour aider les enfants à les mémoriser.

Très rares étaient les enseignants qui, comme Matsudaira Sadanobu 松平定信 (1758-1829), incitaient les étudiants à « lire les parties qu'[ils] trouv[ai]ent intéressantes et à laisser de côté ce qu'[ils] ne compren[ai]ent pas », ou encore qui leur conseillaient « s'ils ne trouv[ai]ent pas un livre intéressant, d'en essayer un autre. »²¹ L'attitude générale consistait plutôt – on le voit bien dans les préceptes de Kaibara – à encourager à lire avec attention (un même livre), *seidoku* 精読, plutôt qu'à lire beaucoup (de livres), *tadoku* 多読, et lire « n'importe quoi », *randoku* 乱読, était réprimandé²².

« A partir du printemps de [la huitième année], on devra aussi commencer à faire apprendre à lire les signes de l'écrit. Les ouvrages dont les phrases sont longues et

²⁰ Dictionnaire encyclopédique illustré en vingt volumes rédigé par Nakamura Tekisai 中村惕斎 (1629-1702) en 1666 et principalement utilisé pour l'enseignement des jeunes enfants. Il était divisé en dix-sept parties : astronomie, géographie, etc., et comportait 1341 entrées ou articles, les définitions ou explications étant richement illustrées.

²¹ Cité par R. P. Dore, *op. cit.*, p. 138. L'attitude de Matsudaira Sadanobu rejoint celle d'Ogyû Sorai 荻生徂来 (1666-1728), par exemple, dont la critique idéologique du néo-confucianisme se doublait d'une critique des méthodes d'enseignement de l'époque. On trouve des recommandations semblables chez Motoori Norinaga 本居宣長 (1730-1804) ou Hirose Tansô 広瀬淡窓 (1782-1856, savant et éducateur dont l'enseignement mêlait Lao-tseu, le *Classique des mutations*, les Quatre Livres, et les textes d'Ogyû Sorai). Signalons à propos de ce dernier l'ouvrage fort intéressant de Marleen Kassel : *Tokugawa Confucian Education – The Kangien Academy of Hirose Tansô (1782-1856)*, New York : State University of New York, 1996.

²² Voir Satô Kiyoji 佐藤喜代治, *Kokugogaku kenkyû jiten* 国語学 Research Dictionary (Dictionnaire de recherche sur la langue japonaise), Tôkyô : Meiji shoin, 1977, pp. 203-204.

complexes, comme le *Livre de la piété filiale* [*Kôkyô* 孝經²³], la *Petite étude* [*Shôgaku* 小学] ou les Quatre Livres [*Shisho* 四書], sont, pour des débutants, difficiles à lire, difficiles à apprendre, ennuyeux, et ils peuvent entraîner un dégoût de l'étude. Pour commencer, on fera donc lire et apprendre par cœur des textes dont les phrases sont courtes, faciles à lire et faciles à mémoriser. »²⁴

Le souci de Kaibara Ekiken d'introduire les différents supports de lecture en commençant par les plus simples et en allant vers les plus complexes se retrouve dans les règlements de la plupart des écoles de fief. Ainsi dans les règlements scolaires, *kyôsoku* 教則, de l'école shôgunale de Nagasaki fondée en 1645, *Meirinkan* 明倫館, trouve-t-on, concernant la période suivant l'entrée à l'école :

« [...] la lecture de type *sodoku* débute par le seul enseignement de la façon de lire/déchiffrer [*yomikata*] convenablement le contenu du *Livre de la piété filiale*, de la *Grande étude* [*Daigaku* 大学] ou du *Juste milieu* [*Chûyô* 中庸]. En avançant progressivement, on en vient ensuite aux *Entretiens* de Confucius [*Rongo* 論語] et au *Mencius* [*Môshi* 孟子], puis aux Cinq Classiques [*Gokyô* 五經] et à la *Petite étude* ; tout cela représente la première étape. »²⁵

L'ordre dans lequel les classiques chinois étaient abordés n'était pas immuable et variait d'une école à une autre, d'un maître à un autre surtout, selon les goûts de ce dernier. Une certaine unanimité semble toutefois avoir existé pour la période du début de l'apprentissage, et si tous les enseignants n'avaient pas le même souci que Kaibara de progresser du court au long, du superficiel

²³ Pour une présentation détaillée des ouvrages appartenant au corpus des Classiques chinois ou japonais cités ci-après voir : C. Galan (1998), *op. cit.*

²⁴ Kaibara E., *op. cit.*

²⁵ Mineji Mitsushige 峰地光重, *Yomikata kyôiku hattatsu shi* 讀方教育発達史 (Histoire du développement de l'enseignement de la [matière] lecture), Tôkyô : Keibun sha, 1940, p. 204.

au profond, du facile au difficile, beaucoup choisissaient pour commencer les textes qu'ils jugeaient être les plus simples.

« Concernant la lecture des livres, on doit tout d'abord enseigner des textes dont les phrases sont courtes, faciles à lire, faciles à retenir. Si on enseigne dès le début des textes qui comportent de longues phrases, cela devient vite ennuyeux. On doit commencer par ce qui est facile et aller ensuite vers ce qui est difficile. On enseignera d'abord le sens des mots "piété filiale et amour de ses frères", "loyauté", "politesse", "infamie", puis on fera lire et mémoriser par cœur le contenu des recueils de noms japonais et chinois tels que les "Cinq vertus fondamentales", les "Cinq types de relations humaines", les "Cinq enseignements du confucianisme", les "Trois principes fondamentaux des relations humaines", les "Trois vertus fondamentales", les "Trois choses [nécessaires pour régner]", les "Quatre points de départ menant aux quatre vertus", les "Sept sentiments", les "Quatre leçons", les "Cinq choses importantes sur le plan de l'étiquette", les "Six arts", les "Deux sens", les "Deux principes", les "Trois astres", les "Quatre saisons", les "Quatre directions", les "Quatre vertus", les "Quatre classes", les "Cinq éléments naturels", les "Dix tiges célestes [du calendrier chinois]", les "Douze signes horaires [ou branches terrestres du calendrier chinois]", les "Cinq saveurs", les "Cinq couleurs fondamentales", les "Cinq notes", les "Vingt-quatre principes", les noms japonais des douze mois de l'année, les Quatre Livres, les Cinq Classiques, les titres des Trois histoires de la Chine, les titres des Six histoires du Japon, le nom des Soixante-six provinces japonaises, le nom des districts de ces provinces qui sont habités, les noms posthumes des anciens empereurs japonais, le nom des postes d'officiers gouvernementaux, le nom des Trois souverains, des Cinq empereurs et des Trois dynasties de Chine, ou encore le nom des ères historiques. On doit, de plus, rassembler

de nombreux noms d'oiseaux, d'animaux, d'insectes, de poissons, de coquillages ou d'arbres et de plantes, et les faire lire et mémoriser. Et il y a encore beaucoup d'autres choses qu'il est souhaitable de mémoriser. Ce que l'on ne peut pas mémoriser par cœur ne sert à rien. On doit par ailleurs enseigner des textes dont les phrases sont courtes et faciles à retenir, comme certains poèmes du *Classique des odes* [*Shikyô* 詩經], les cinq cent quatre-vingt-dix-huit versets du *Môgyû* [蒙求], le texte du *Seiri daizen* [性理大全] en lecture japonaise, ou encore des versets du *Sanjikyô* [三字經], des poèmes de poètes chinois ou encore d'ouvrages du même type que le *Senjimon*. Après avoir lu et mémorisé de nombreux livres pris parmi les titres ci-dessus, on doit enseigner les Classiques. On ne doit pas décourager les esprits en enseignant dès le début des classiques difficiles à lire et constitués de phrases longues. On doit commencer l'enseignement des textes classiques en faisant lire d'abord la première partie du *Livre de la piété filiale* et ensuite des chapitres des *Entretiens* de Confucius. Après avoir lu toutes ces œuvres attentivement, on donnera une explication générale du sens fondamental de ces textes. La *Petite étude* ou les Quatre Livres sont difficiles à lire dès le début. Par conséquent, on fera lire auparavant beaucoup de textes en phrases courtes parmi ceux que je viens de citer, puis on fera lire la *Petite étude* et seulement après les Quatre Livres et les Cinq Classiques. »²⁶

En demandant d'enseigner à lire et à écrire des textes en vers composés de phrases/versets très courts, Kaibara introduisait un niveau intermédiaire entre l'étude des mots et la « lecture » des classiques proprement dite. Son souci de progresser par étapes, en essayant de ne pas faire peiner inutilement les élèves pour ne pas les dégoûter de la lecture, est manifeste, mais il se limite à classer les textes dans un ordre de difficulté croissante et ne s'intéresse

²⁶ Kaibara E., *op. cit.*

aucunement aux mots ou aux caractères chinois. Les premiers mots ou caractères que Kaibara demande de faire lire et écrire sont choisis en raison de leur signification morale ou philosophique (« piété filiale », « loyauté », le nom des « Cinq vertus », etc.), voire historique (le nom des empereurs, des ères, etc.). Il ne s'agit nullement de leur simplicité graphique – les caractères chinois qui les transcrivent sont le plus souvent extrêmement complexes – ou de leur utilité dans la vie quotidienne (exception faite des listes de noms de plantes, d'animaux, etc.).

Après avoir insisté sur la nécessité de créer un environnement éducatif de qualité dans la période de la petite enfance, puis souligné l'importance fondamentale de la pratique de la « lecture de textes », *kutô* 句読²⁷, un autre confucianiste célèbre, Emura Hokkai 江邨北海 (1713-1788), proposait, dans le tome 1 de son ouvrage *Des méthodes d'enseignement*, *Jugyô hen* 授業篇²⁸, une progression un peu différente pour la lecture de type *sudoku* : *Livre de la piété filiale* → *Grande étude* → *Entretiens* → *Petite étude* → *Juste milieu* → *Mencius*. Il insistait également sur l'importance et la signification de la pratique de l'apprentissage de l'écriture (*tenarai*) puis de la calligraphie (*shûji* 習字) et indiquait pour celles-ci la progression suivante : *iroha* en *katakana* → textes mêlant *kanji* et *kana* (*kana majiri bun*) → apprentissage des règles d'écriture de la correspondance quotidienne.

De grandes similitudes avec Kaibara donc, mais aussi quelques divergences qui montrent bien que la progression était loin d'être identique dans toutes les écoles même si les premiers classiques abordés restaient en général le *Livre de la piété filiale*, pour son contenu moral, et la *Grande étude*, ou la préface des *Entretiens*, parce

²⁷ *Kutô* est un mot chinois utilisé à l'origine pour désigner l'acte (ou l'art) de couper, de ponctuer, les textes écrits en chinois dans lesquels ne figurait aucun indice graphique de ponctuation. Par extension, il désignait l'acte de lire lui-même, réduit en quelque sorte à cet exercice de découpage. Pour une définition plus précise du terme et de la pratique que celui-ci recouvrait, on se reportera à l'ouvrage de Taketa K., *op.cit.*, pp. 45-46.

²⁸ Karasawa Tomitarô 唐沢富太郎 (sous la direction de), *Kyôiku jinbutsu jiten* 教育人物事典 (Dictionnaire encyclopédique des grands maîtres de l'éducation), 3 volumes, Tôkyô : Gyôsei, 1984, vol. 1, p. 184.

qu'ils étaient considérés par tous comme les plus faciles des Quatre Livres.

Pour beaucoup d'enseignants, la mémorisation de routine était, avec la maîtrise des techniques permettant d'oraliser les textes en *kanbun*, le – seul? – but à atteindre d'une pratique qui liait par ailleurs étroitement lecture et morale. Les classiques étaient abordés par le biais du déchiffrement, activité mécanique qui, répétée à l'infini, devait mener, on l'a vu, à la mémorisation du texte, puis, plus tard, à force de lectures répétées, au sens. Presque par magie. Deux mots résument bien cette stratégie d'apprentissage, qui apparaissent à multiples reprises dans les règlements des écoles de fief : *fukudoku* 復読 et *kaeriyomi* 返讀, qui désignaient le fait de lire et de relire encore et encore le même texte²⁹. Ces pratiques, qui continueront d'apparaître dans les directives officielles des années 1872-73, sont très bien décrites dans le texte de Kaibara :

« Action bénéfique de la relecture »

« Une lecture rapide des livres est à proscrire. On doit surtout s'efforcer de relire quotidiennement ce qu'on a déjà lu. On doit relire [chaque livre] plusieurs dizaines de fois et, une fois terminé, on peut enfin lire la suite. Si on relit peu et que l'on préfère aller toujours de l'avant en accumulant [les lectures], on oubliera très certainement, et, de l'expérience acquise et de l'expérience transmise par le professeur, même si on lit des dizaines et dizaines de volumes, il ne restera rien. Si on mémorise bien ne serait-ce qu'un livre, on acquiert des connaissances et c'est bénéfique. On doit absolument mémoriser correctement. Si on ne progresse pas dans l'étude alors qu'on lit des livres, c'est parce qu'on ne lit pas attentivement et qu'on ne mémorise pas. Ceux qui sont doués achèveront en sept ans, entre huit et quatorze ans, la lecture complète de la *Petite étude*, des Quatre Livres et des Cinq Classiques. Si on lit attentivement les Quatre

²⁹ Voir par exemple les règlements de l'école, *gakki* 學規, du fief de Fukuoka, *Fukuoka han* 福岡藩, ou ceux de l'école shôgunale *Meirinkan* de Nagasaki cités dans l'ouvrage de Mineji M., *op. cit.*, pp. 210-211.

Livres et les Cinq Classiques, qui constituent le fondement de l'étude, les facultés intellectuelles se développeront. Nanti de ces facultés, on augmentera largement, au fil des années, le nombre de ses lectures. »³⁰

En fait, plus que la lecture, *yomi*, dans le sens où on l'entend aujourd'hui, c'étaient la récitation, *anshō* 暗誦, et l'apprentissage par cœur, *anki* 暗記, qui constituaient les activités centrales de cette étape élémentaire de l'enseignement de la lecture.

L'enseignement, individuel et extrêmement personnalisé, n'était pas organisé sur une base horaire et durait aussi longtemps que l'enseignant le jugeait nécessaire. Pratiquement, l'enfant débutant s'asseyait face à son texte, le professeur en lisait lentement un court passage, indiquant l'ordre dans lequel les caractères devaient être lus. Ce n'est que quand il était capable de le répéter seul que l'enseignant lui en expliquait, parfois, vaguement le sens. L'enfant passait le reste de la matinée à lire et à relire le passage jusqu'à ce qu'il en ait acquis une maîtrise parfaite. Le lendemain, après une révision du passage vu la veille, un nouvel extrait était abordé.

Contrairement à ce que pourraient laisser penser l'usage d'un mode d'enseignement individuel et l'absence de programme officiel, la progression, tout en variant selon les enseignants ou, pour un même enseignant, selon les élèves, n'en était pas moins très précisément réglée : tant de signes ou de versets par jour, tant de mots, tant de jours, etc., comme le montre presque jusqu'à la caricature le traité de Kaibara :

« Réciter et écrire par cœur, quotidiennement, cent fois cent caractères pris dans les Quatre Livres »

« On lira par cœur et on écrira par cœur, chaque jour, cent fois cent signes des Quatre Livres. On mémorisera de même la place des caractères et la place des mots vides [de la grammaire chinoise]. Même un vieillard avec quelques efforts peut y parvenir facilement. A plus forte

³⁰ Kaibara E., *op. cit.*

raison, s'il s'agit d'un enfant. [...] Si on étudie et mémorise les Quatre Livres de cette façon, on peut dire que l'essentiel du travail du débutant est fait. Les *Entretiens* de Confucius comportent douze mille sept cents signes, le *Mencius* trente-quatre mille six cent quatre-vingt-cinq, la *Grande étude*, commentaires compris, mille huit cent cinquante et un signes et le *Juste milieu* trois mille cinq cent soixante-huit signes. L'ensemble des Quatre Livres totalise cinquante-deux mille huit cent quatre signes. Si on apprend à lire et à écrire par cœur cent caractères par jour, on en a terminé en cinq cent vingt-huit jours, ce qui fait dix-sept mois et dix-huit jours. En moins d'un an et demi, tout est terminé. On doit procéder de cette manière, en commençant très tôt. Il n'y a pas de façon d'étudier supérieure à celle-là. [...] »³¹

En règle générale, l'étude pour des élèves non-débutants, se limitait, au minimum, à la lecture d'une phrase de quatre ou cinq caractères et, au maximum, à la moitié d'une page – même pour les plus avancés. Kumazawa Banzan 熊沢蕃山 (1619-1691) adopte sur cette question un point de vue assez proche – au moins dans l'esprit – de celui de Kaibara :

« Il faudra scolariser les fils de guerriers dès l'âge de huit ou neuf ans, commencer par leur enseigner les éléments les plus faciles à assimiler pour leur âge, et les entraîner à lire un caractère par jour. Apprendre est une chose facile, pour autant que le maître soit habile à manier le pinceau. [...] »

« Dès l'âge de onze ou douze ans, on leur fera lire les Classiques et leurs commentaires. Ils en apprendront un verset chaque jour. "La voie de la *Grande étude* consiste à mettre en évidence la vertu lumineuse, à se rapprocher du peuple et à se maintenir dans la haute perfection". Cette phrase leur sera enseignée en quatre jours. Ensuite

³¹ *Ibid.*

il faudra continuer à peu près à ce rythme. De sorte que, n'ayant pas de difficultés à lire, ils en redemanderont toujours un peu plus. Les enfants de huit ou neuf ans, bien que ne sachant pas encore lire, auront tout avantage à assister aux leçons, car leurs oreilles se formeront ainsi naturellement à la voix du lecteur. L'écriture et la lecture alterneront un jour sur deux. [...] »

« A partir de quinze ou seize ans, les élèves viendront, à l'occasion, assister à des conférences où leur seront expliqués la teneur et le sens des livres qu'ils auront lus. Vers l'âge de vingt ans, ils liront eux-mêmes et marqueront les passages qu'ils n'auront pas compris, afin d'en référer à leurs maîtres. »³²

L'activité de *sodoku*, qui occupait la majorité du temps scolaire des débutants n'était plus que l'une des activités quotidiennes de lecture pour les étudiants plus avancés.

« La routine quotidienne d'une école classique [...] était la suivante : à l'ouverture tous les étudiants, deux cents à trois cents, étaient rassemblés dans une grande salle. Là un professeur donnait un cours à l'ensemble des étudiants sur un passage extrait d'un des classiques chinois. Le cours consistait en une explication ou un commentaire des passages choisis et à exhorter les jeunes hommes à vivre conformément aux textes. Chaque étudiant devait avoir un exemplaire du livre à la main et suivre les citations et commentaires du professeur.

« Après ce cours général, les étudiants se retiraient dans des classes différentes, et sous la direction d'un professeur subalterne lisaient [les classiques chinois]. Ils devaient en expliquer le sens et répondre aux questions des professeurs. Certains jours, des étudiants étaient

³² Kumazawa Banzan, *Questions sur la Grande Etude – Daigaku wakumon*, traduit, annoté et présenté par Jean-François Soum, Tôkyô : Maison Franco-Japonaise, Monographies de la MFJ – série « Pensée japonaise », 1995, pp. 188-192.

également tirés au sort et invités à faire un exposé sur un passage fixé à l'avance. [...] »

« A la suite de ces exercices, il y en avait d'autres pour enseigner la composition et faire acquérir une certaine pratique dans l'art d'écrire. [...] »³³

Au-delà de la période d'enseignement élémentaire qui nous intéresse ici au premier chef et qui était donc dominée par la lecture de type *sodoku*, les élèves avancés, rarement âgés de moins de douze ou treize ans, revenaient, au fur et à mesure que d'autres livres étaient abordés en lecture de type *sodoku*, sur les classiques précédemment « lus » et qui étaient alors commentés et étudiés en détail³⁴.

Différents témoignages, dont celui de Kumazawa Banzan, montrent par ailleurs qu'une place importante était accordée à l'écoute et que cette activité jouait un rôle important dans le processus d'apprentissage de la lecture. Les débutants étaient toujours associés aux activités des élèves plus avancés. Ils étaient là pour écouter, s'imprégner et, déjà, commencer à mémoriser. Cette activité

³³ Monbushô (département de l'Education), *An Outline History of Japanese Education – Literature and Arts* (Prepared by the Monbusho [Department of Education] for the Philadelphia International Exhibition, 1876, Reprinted for the Paris exposition, 1878), Tôkyô : 10th Meiji (1877), p. 15.

³⁴ Les textes que les élèves les plus avancés enseignaient à lire/déchiffrer aux plus jeunes le matin étaient en général discutés par les premiers l'après-midi, comme le montre le témoignage de Fukuzawa Yukichi 福沢諭吉 (1835-1901) dans son autobiographie (*Fukuô jiden* 福翁自伝 (Autobiographie du vieux Fukuzawa), Tôkyô : Iwanami bunko, 1993 (1^{ère} édition 1899), pp. 11-16) : « Alors que les autres lisaient le *Classique des odes* ou les *Annales de la Chine*, moi je lisais à haute voix [littéralement : je pratiquais la lecture de type *sodoku* avec] le *Mencius*. L'étonnant cependant était que, lorsqu'on faisait dans cette école des cours d'exégèse collective [*kaidoku kôgi* 会読講義] sur les *Entretiens* de Confucius, le *Môgyû* ou le *Mencius* – étais-je naturellement doué ? – j'en comprenais bien le sens et si j'en débattais l'après-midi avec celui qui m'avait le matin même enseigné à lire à haute voix, je l'emportais à tous les coups. Ces étudiants savaient parfaitement déchiffrer les signes, mais ils n'en saisissaient pas le sens... il était donc facile de battre mes partenaires lors des débats. »

d'écoute, souvent négligée ou oubliée dans les descriptions des méthodes de cette époque, semble avoir occupé une place prépondérante dans le processus classique d'enseignement de la lecture dont elle apparaît constituer la véritable première étape.

Tous les témoignages s'accordent enfin pour indiquer que l'accès au sens était reporté au niveau « supérieur »³⁵. Une fois les « bases » acquises au travers de l'activité de *sodoku*, les élèves parvenaient au stade où se déroulaient les activités appelées *kôgi* 講義, *rinkô* 輪講 ou *kaidoku* 会読, lesquelles constituaient l'étape finale de l'enseignement de la lecture³⁶.

Le premier de ces termes³⁷, *kôgi* – ou *kôshaku* 講釈 – désignait

³⁵ Notons que ce passage du niveau élémentaire au niveau supérieur se situait quasiment à l'âge, 12-13 ans, où s'effectuera par la suite le passage de l'école élémentaire au collège.

³⁶ Toutes ces pratiques sont abondamment décrites dans l'ouvrage de Taketa Kanji, *op. cit.*

³⁷ Ces termes pouvaient recouvrir, suivant les écoles, des activités légèrement différentes de celles que nous décrivons ici. Les définitions que nous en donnons sont celles qui sont le plus généralement admises. Dans le tome quatre du *Jugyô hen*, Emura Hokkai divise la méthode d'enseignement en quatre moments : *jugyô* 教授, *kôkyô* 講經, *kôshaku* 講釈 et *kôdan* 講談. La tâche de l'enseignant durant l'activité appelée *jugyô* est décrite ainsi : « Comme cet homme [l'enseignant] n'a pas encore [acquis lui-même] les compétences nécessaires [qu'il n'a ni la sagesse ni les connaissances], et qu'il est délicat, lorsqu'on enseigne, d'amener autrui sur le chemin personnel de sa propre interprétation [avec son cœur avec son corps], il n'y a pas d'autre alternative que d'enseigner en s'en tenant au récit des classiques confucéens » (source : Karasawa T., *op. cit.*, vol. 1, p. 185). Certains confucianistes pensaient que les enseignants n'avaient pas à donner leur avis au moment des commentaires. L'enseignement continuait ensuite par l'exégèse des classiques, c'est ce qui était appelé *kôkyô* 講經 (littéralement : enseigner le sens des sûtras). A la différence de ceux qui considéraient que leur sens était bien trop difficile à comprendre pour un débutant et qu'il n'était pas nécessaire d'en donner une explication, Emura insistait, lui, sur la nécessité d'en expliquer, à ce stade, de façon simple et concise le sens général de façon à ne pas laisser le débutant dans l'ignorance totale de ce qu'il était en train de lire. Quant à *kôshaku* et *kôdan*, le premier consistait à « [...] interpréter et transmettre le sens des signes et des phrases contenus à la fois dans le texte et dans les notes de l'ouvrage enseigné » et le second : « c'[était] la même chose, mais en s'en

L'ENSEIGNEMENT DE LA LECTURE À LA VEILLE DU GAKUSEI (1872)

un temps d'étude où les élèves écoutaient un cours, un commentaire ou une exégèse, effectués par leur professeur, ou par certains élèves parmi les plus avancés, et dont la finalité était d'expliquer le contenu du texte lu. Le second, *rinkô* – appelé aussi *junkô* 順講 – désignait une activité au cours de laquelle les élèves répétaient à tour de rôle les commentaires du maître. Quant au dernier, *kaidoku* – ou encore *ronkô* 論講 –, il s'agissait d'un moment de lecture et de commentaires collectifs des textes au cours duquel les élèves pouvaient, quel que soit leur niveau, exprimer leur opinion devant les autres. La première de ces activités était centrée sur l'enseignant, la troisième sur les élèves, et la deuxième avait en quelque sorte un statut intermédiaire, puisque si les acteurs en étaient les élèves, leurs propos devaient absolument reproduire ceux du maître. Les moments où ces activités avaient lieu, leur durée, leurs modalités, leur fréquence et leur contenu pouvaient considérablement varier d'une école à une autre. Leur contenu évolua également avec le temps, notamment pour la première d'entre elles, *kôgi*, où la norme des commentaires que pouvait faire le maître oscilla suivant les époques entre l'exégèse personnelle et la simple restitution ou transmission par l'enseignant des commentaires « officiels » écrits sur l'œuvre par d'autres que lui³⁸.

I.4. Lire synonyme d'étudier

La pratique de la lecture de type *sodoku* n'était pas qu'une simple étape préparatoire à la « lecture savante » ou à la « lecture adulte » (voir schéma n° 1), c'était une véritable propédeutique sur laquelle reposait le développement ultérieur de l'ensemble des

tenant uniquement au texte ». Emura insistait par ailleurs sur le fait qu'« il est essentiel d'avoir une bonne compréhension de l'époque et de s'adapter aux personnes qui suivent les cours afin que cela leur soit bénéfique et non pas néfaste » (*ibid.*). Enfin, Emura, mettant en garde les enseignants contre le danger de s'écarter trop de leur sujet lors de l'activité de *kôshaku*, leur rappelait qu'il était essentiel de savoir « limiter ses paroles et [de] s'en tenir au sens » : *genshō gimei* 言省義明. Il suggérait par ailleurs aux élèves de prendre en note ce qu'ils entendaient.

³⁸ Voir le point de vue d'Emura Hokkai dans la note précédente. Ainsi que R. P. Dore, *op. cit.*, pp. 136-145.

études. On considérait en effet à cette époque que l'étude était tout entière contenue dans l'acte de lire et, en ce sens, la pratique de la lecture de type *sodoku* était tout autant perçue comme un entraînement à l'effort et à la persévérance que comme un exercice de préparation à la lecture.

Kaibara l'exprime d'une façon extrêmement claire dans le dernier paragraphe de son traité :

« L'étude des signes est le fondement de l'étude »

« Si les enfants ne mémorisent pas beaucoup de signes quand ils lisent, leur capacité à pouvoir lire des livres sera nulle et ils ne pourront étudier. De plus, s'ils ne connaissent pas les signes, ils ne connaîtront rien des affaires du monde. Même dans l'étude des arts, si on ne connaît pas les signes, leurs principes resteront obscurs et sources de méprises. Mais si on connaît les signes, on connaîtra profondément le sens de ces textes. »³⁹

Page suivante : schéma n° 1 - Déroulement de l'apprentissage de la lecture pour les enfants fréquentant les écoles de fief ou, plus généralement, dans les écoles centrées sur les classiques chinois : méthode « classique »

³⁹ Dans de nombreux autres paragraphes, « lire » est également utilisé comme synonyme d'étudier.

L'ENSEIGNEMENT DE LA LECTURE À LA VEILLE DU GAKUSEI (1872)

La lecture était considérée comme l'unique voie vers le savoir, que celui-ci touchât à la philosophie, à la religion, à la stratégie militaire, à l'histoire⁴⁰, aux études classiques, nationales et même plus tard occidentales. Les livres étaient révéérés, l'écrit sanctifié et un ensemble d'interdits et de précautions régissait leur maniement. La lecture était empreinte d'un caractère rituel assez prononcé : la posture du lecteur devait être « correcte », l'esprit concentré, le visage grave, etc. La répétition constante de ce rituel, de même que celle de la lecture des mêmes passages, sans cesse lus et relus, était censée avoir un effet positif sur le « sens moral » des apprenants et permettre de « poser » leur esprit d'enfants/apprenants.

Cette conception classique de la lecture et de son enseignement reposait sur le principe selon lequel : « L'étude, c'est la lecture, la lecture, c'est l'étude. », *gakumon sunawachi dokusho* 学問即読書.

Emura Hokkai rejoignait Kaibara lorsqu'il il écrivait dans le *Jugyô hen* :

« On appelle lecture [*dokusho* 読書] le fait de réciter en élevant la voix. On appelle lecture avec les yeux [*kandoku* 看読] le fait de lire sans élever la voix. Même s'il y a une petite différence entre elles, toutes les deux sont appelées "lecture [読書]". La lecture est le fondement des études. On l'appelle aussi *gakubun* [学文]. Il n'y a pas d'autre façon d'étudier que de lire. »⁴¹

⁴⁰ Fukuzawa écrit ainsi, toujours dans son autobiographie (*op. cit.*) qu'il s'est consacré à la lecture de livres d'histoire et non à l'étude de l'histoire ou à l'histoire tout court. Même remarque pour Kaibara qui ne demande pas d'étudier l'histoire, mais de lire des livres d'histoire.

⁴¹ *Jugyô hen*, *op. cit.*, tome 2, p. 1 (source : Hida Takio 飛田多喜雄, *Kokugo kyôiku hôhō ron shi* 国語教育方法論史 (Histoire des méthodes d'enseignement de la langue japonaise), Tôkyô : Meiji tosho, 1966, p. 26).

II. L'ENSEIGNEMENT DE LA LECTURE DANS LES TERAKOYA

Les *terakoya* se prêtent mal, par leur caractère hétérogène et protéiforme, aux descriptions générales. Le cursus scolaire des enfants qui les fréquentaient différait selon l'époque, la région, la personnalité des enseignants, le sexe et les goûts des enfants ou encore les attentes des parents. Depuis deux ou trois décennies maintenant, des chercheurs japonais s'attachent à les étudier dans leur réalité locale, à partir des registres, des manuels ou des journaux personnels des enseignants, conservés ou retrouvés. Leur description y gagne le plus souvent en pertinence et en cohérence⁴².

L'enseignement des « rudiments » dispensé dans ces écoles est habituellement résumé en trois mots : *yomi* 読み, *kaki* 書き, *soroban* 算盤⁴³; c'est-à-dire apprendre à lire, à écrire et à compter, soit ce que l'on connaît aujourd'hui sous le terme générique d'« apprentissages de base » ou d'« apprentissages premiers » – le tout dans une perspective pratique et professionnelle. Ce raccourci ne reflète toutefois pas la réalité de ces écoles sur deux points au moins, essentiels.

Le premier, sur lequel nous ne nous arrêterons pas ici, est que l'enseignement du calcul ne paraît pas avoir été dispensé, tout

⁴² Voir par exemple les travaux d'Ichikawa Masafumi 市川真文 qui s'intéresse aux écoles de l'ancienne province de Shinano 信濃 (aujourd'hui département de Nagano, Nagano ken 長野県 : « *Edo kôhanki no yomikata shidô ni okeru kinô buntan ni tsuite* » 江戸後半期の読み方指導における機能分担について (La répartition des fonctions dans l'enseignement de la lecture dans la seconde moitié de l'époque d'Edo), *Kokugoka kyôiku* 国語科教育 (L'enseignement de la langue japonaise), vol. 30, pp. 57-63. Parmi les nombreux travaux publiés ces dernières années et s'inscrivant dans cette démarche, on peut également citer : Yanai Hisao 柳井久雄, *Gunma no terakoya* 群馬の寺子屋 (Les *terakoya* du département de Gunma), Maebashi : Miyama bunko, 1990 ; Watanabe Shin.ichirô 渡辺信一郎, *Edo no terakoya to kodomotachi* 江戸の寺子屋と子供たち (Enfants et *terakoya* d'Edo), Tôkyô : Miki shobô, 1995 ; etc.

⁴³ *Yomi* : lecture, *kaki* : écriture et *soroban* : nom japonais de l'abaque (boulrier) utilisé dans de nombreux pays d'Asie pour effectuer les quatre opérations.

au long de l'époque d'Edo, aussi systématiquement que la formule le laisse entendre⁴⁴.

La seconde inexactitude est relative à l'ordre de la formulation *yomi-kaki*, lecture-écriture, et à la mise sur le même plan de ces deux activités. La réalité, pour être cernée correctement, nécessiterait en effet de parler plutôt de *kaki-yomi*, écriture-lecture, ou mieux encore de distinguer comme le fait Ichikawa Masafumi⁴⁵, non pas deux matières : écriture et lecture, mais deux types de lecture enseignée l'une au travers de la pratique de l'écriture, *tenarai*, et l'autre au travers de celle de la lecture de type *sodoku*.

II.1. Des écoles d'écriture.

A l'origine, la fonction première des *terakoya* est l'enseignement de l'écriture. On appelait indifféremment *terako* ou *te-naraiko* 手習い子, littéralement « enfant qui apprend à écrire », les enfants qui les fréquentaient et elles-mêmes étaient souvent appelées *tenarai sho* ou *tenarai dokoro*, « lieux où on apprend à écrire »⁴⁶. Ce n'est qu'à

⁴⁴ Jusqu'à la fin du XVIII^e siècle, il ne le fut, au mieux, que sous une forme extrêmement rudimentaire. Ce n'est qu'à partir du siècle suivant qu'à la suite du développement des activités financières et commerciales que connaît la société japonaise, les maîtres des *terakoya* commencent à inclure plus systématiquement le « maniement des chiffres » dans leurs programmes. L'enseignement du calcul dans les *terakoya* ne se généralise cependant que dans le dernier quart de l'époque d'Edo.

⁴⁵ Ichikawa M., *op. cit.*

⁴⁶ C'est exactement le contraire qui se pratique à la même époque en Europe. Ce détail n'a pas échappé au Jésuite Luis Frois (1532-1597) qui écrit en 1585 : « Nos enfants apprennent d'abord à lire puis à écrire ; ceux du Japon commencent d'abord à écrire et ensuite à lire. » (*Traité de Luis Frois, S. J. (1585) sur les contradictions de mœurs entre Européens et Japonais*, Paris : Editions Chandeigne, 1993, p. 60) ; voir également Bernard Gresperrin, *Les Petites Ecoles sous l'ancien régime*, Rennes : Ouest France/Université, 1984, p. 76 : « L'apprentissage de la lecture constitue l'activité intellectuelle essentielle des élèves des petites écoles et la seule pour un grand nombre d'entre eux : tous ceux qui ne resteront pas suffisamment longtemps à l'école pour accéder au stade de l'écriture [...].

L'ENSEIGNEMENT DE LA LECTURE À LA VEILLE DU GAKUSEI (1872)

partir de la deuxième moitié de l'époque d'Edo, c'est-à-dire, environ, à partir du milieu du XVIII^e siècle, que l'enseignement de la langue s'effectua au travers de deux « matières » distinctes (« pratiques » serait peut-être un terme plus exact) : *tenarai* 手習 (écriture) et *sodoku* 素読 (lecture), cette dernière n'ayant vraiment été systématisée qu'à partir du début du XIX^e siècle.

De nombreuses zones d'ombre subsistent en ce qui concerne le déroulement de ces deux activités et leur lien sur le plan pédagogique. Des points de vue divergents existent parmi les spécialistes japonais. Pour certains la pratique de la lecture de type *sodoku* ne débutait qu'une fois *tenarai* achevé, et seulement pour les enfants qui le désiraient. Pour d'autres, seuls les premiers temps de la scolarisation étaient exclusivement consacrés à la pratique de *tenarai*, les deux enseignements, *tenarai* et *sodoku*, étant par la suite menés en parallèle.

Dans les premiers temps des *terakoya* et jusqu'à la seconde moitié du XVIII^e siècle environ, l'enseignement de l'écriture se déroulait de la manière la plus simple qui soit : de leur arrivée à l'école à leur départ, les enfants, assis chacun devant une petite table individuelle, reproduisaient au pinceau *kana* et caractères chinois, soit à partir d'un livre de copie soit – le plus souvent, car les livres étaient rares et chers – à partir de modèles tracés par le maître. Cet enseignement de l'écriture était étroitement lié à celui de la morale ou à l'acquisition de connaissances simples et générales véhiculées par les supports que les maîtres donnaient à copier aux enfants. Implicitement, on considérait que cette activité d'écriture menait à un premier niveau de lecture, qu'une certaine capacité de lire s'acquerrait « naturellement » et automatiquement en apprenant à écrire.

Comme les heures de présence des enfants variaient d'un jour à l'autre, l'usage voulait que ceux-ci aillent dès leur arrivée auprès de leur maître, reçoivent de celui-ci la leçon du jour, puis passent le reste de la journée à reprendre ou à pratiquer ce qui venait de leur être enseigné. L'enseignement personnalisé et individualisé qu'ils recevaient était identique à celui des enfants de *samurai* (du moins ceux de rangs moyens et inférieurs), les deux

La petite école est avant tout une école de lecture. »

populations fréquentant à ce stade les mêmes écoles⁴⁷.

Les élèves utilisaient pour s'exercer un cahier de papier grossier d'assez mauvaise qualité dont ils couvraient de leur écriture les pages une par une, de la première à la dernière. Ils refaisaient maintes et maintes fois les mêmes caractères sur la même feuille, jusqu'à ce qu'elle devienne illisible et que seules les différentes nuances de noir, dues à l'encre plus ou moins sèche, laissent deviner le dernier tracé. Ils étaient ensuite autorisés à jouer pendant que la feuille séchait, après quoi les exercices reprenaient⁴⁸.

Même s'ils accordèrent toujours une grande place à l'apprentissage de l'écriture, les programmes des *terakoya* évoluèrent progressivement et se diversifièrent. De nouvelles matières furent enseignées et à la veille de la Restauration de Meiji, les *terakoya*⁴⁹ n'avaient plus grand chose à voir avec celles du siècle précédent. Toutes les écoles du pays avaient vu leurs programmes évoluer dans la même direction et rares étaient celles qui, à la veille de Meiji, restaient uniquement centrées sur l'enseignement de l'écriture. Les finalités et les contenus avaient changé, les publics s'étaient mélangés. L'enseignement fondamental de ces écoles lui-même, l'écriture-lecture, s'était transformé, et un rééquilibrage des contenus et des pratiques s'était opéré au bénéfice de la lecture.

⁴⁷ Le témoignage de Fukuzawa Yukichi (*op. cit.*), dont la famille appartient aux rangs inférieurs de la classe des guerriers est sur ce plan exemplaire : « Comme je n'étais encore qu'un tout petit enfant, il n'était pas question de m'envoyer à l'école où on apprend à écrire [*tenarai sho*], mais mon frère qui avait déjà 10 ans et ma sœur qui en avait 7 ou 8 furent envoyés dans une école fréquentée par des enfants de marchands qu'un enseignant avait ouverte dans un entrepôt du domaine. »

⁴⁸ Dans les communautés les plus pauvres de l'archipel, les enfants écrivaient sur du sable ou de la cendre.

⁴⁹ Voir par exemple la description des *terakoya* de la ville d'Edo qui figure dans une série d'articles du *Chôya shinbun* 朝野新聞 d'avril 1893. Articles traduits en partie dans la *Revue Française du Japon*, publiée sous le patronage de la Société de langue française, deuxième année, 1893, Tôkyô, pp. 232-244.

II.2. L'apprentissage de la lecture au sein de l'activité de *tenarai*

Les enseignants choisissaient comme manuels de lecture-écriture des ouvrages qui leur paraissaient les plus adaptés et les plus utiles au regard du quotidien et du devenir des enfants qui leur étaient confiés. Les supports servant à l'apprentissage des *kanji* ne tenaient cependant aucun compte des difficultés de tracé ou de compréhension des caractères ; la plupart n'avaient de cohérence que celle de l'ordre « syllabique » de l'*iroha* ou de l'épuisement d'un champ sémantique et se présentaient sous la forme de simples listes de *kanji* nécessaires à la vie quotidienne.

Les *kakitehon* 書き手本 – terme que l'on peut traduire par « livres (ou modèles) pour la copie » – qui servaient de supports pédagogiques des activités de *tenarai*, se répartissaient en quatre grandes catégories⁵⁰ :

- 1 – Les matériaux servant à l'enseignement des signes et du vocabulaire de base : *hiragana*, chiffres et *kanji* de la vie quotidienne.
- 2 – Les matériaux composés de phrases d'usage quotidien : *kanadehon* 仮名手本⁵¹, *shômon* 証文 (actes, contrats, titres, etc.), *oboegaki* 覚書 (notes, memorandum), etc.
- 3 – Les matériaux de type *nayose* 名寄, recueils de noms propres : noms des villages, noms des provinces, etc.
- 4 – Les *ôrainono* : « Ôrai des marchands » (*Shôbai ôrai* 商売往来), « Ôrai de la correspondance » (*Shôsoku ôrai* 消息往来)⁵².

Les enseignants écrivaient en général de leur propre main les modèles utilisés par les élèves débutants. Les styles d'écriture enseignés étaient essentiellement les styles semi-cursif et cursif utilisés dans la vie de tous les jours ; le style carré n'était que rarement étudié. Les *ôrainono*, écrits en *kana majiri bun* de style

⁵⁰ Ichikawa M., *op. cit.*, p. 57.

⁵¹ Manuels de copie présentant des modèles d'écriture (*tenarai*) en *hiragana*.

⁵² Cf. *supra*, note n° 4.

semi-cursif ou cursif, étaient abordés au bout de deux ou trois ans d'étude et leur contenu concernait étroitement la vie du peuple. Les leçons se déroulaient en général de la façon suivante⁵³ :

- 1 – Le maître écrit et distribue les modèles faisant l'objet de la leçon et enseigne leur lecture en montrant les signes un par un (pratique appelée *tsukiyomi* つき読み). Il fait répéter aux enfants plusieurs fois la lecture des signes.
- 2 – Il fait tracer chaque signe (*tenarai*) par les enfants : ceux-ci recopient encore et encore les signes dans les cahiers d'écriture, *sôshi* 草紙, en s'inspirant du modèle.
- 3 – Le maître fait ensuite réaliser un tracé « au propre », *kiyogaki* 清書, et après avoir évalué ceux qui lui sont présentés, soit il donne un nouveau modèle à tracer, soit il fait refaire le même. Dans ce dernier cas, il corrige en rouge le *kiyogaki*, dans l'autre, il note une appréciation appelée *age* 上げ et le rend à l'élève.

Une progression type se déroulait comme suit⁵⁴ :

- 1) *Iroha* en *hiragana* : 48 signes en 50 jours environ.
- 2) *Kanji* des chiffres et des unités de mesures : 70 signes environ en 40 jours.
- 3) Ecrits en *kanji kana majiri bun* : 29 modèles de phrase/texte d'environ 12 signes étudiés en 7 mois.
- 4) *Iroha* en *katakana* et *kanji* : 160 signes en 40 jours.
- 5) Etude en 80 jours environ de 4 *oboegaki* de 30 à 60 signes.
- 6) Matériaux pédagogiques de vocabulaire et de signes de type *nayose* : 1630 *kanji* vus en 1 an et trois mois.

⁵³ D'après l'étude d'Ichikawa M. (*op. cit.*, p. 59) concernant les écoles de la province de Shinano.

⁵⁴ *Ibid.* Dans l'ouvrage d'Ishikawa Matsutarô 石川松太郎, Naoe Hiroji 直江広治 et al., « *Bushi no ko – Shomin no ko – ge* » 武士の子・庶民の子下 (Enfants de guerriers, enfants du peuple – tome 2), *Nihon kodomo no rekishi* 日本子どもの歴史 (Histoire des enfants japonais), volume 4, Tôkyô : Daiichi hōshoku shuppan, 1977, p. 162, une progression similaire est mise en évidence pour une *terakoya* du département d'Aichi.

L'ENSEIGNEMENT DE LA LECTURE À LA VEILLE DU GAKUSEI (1872)

7) Textes, essentiellement de type *ôraino* : 5 ouvrages en 2 ans et demi.

Ce qui donne en résumé :

iroha → chiffres (*sûji*) → mots composés d'un seul *kanji* → phrases en *kanji kana majiri bun* → mots composés d'un ou plusieurs *kanji* (*jukugo* 熟語) / liste de noms propres (*nayose*) / courtes expressions (*tanku* 短句) / courtes phrases (*tanbun* 短文) → textes d'usage quotidien (*ôrai* à caractère géographique ou professionnel) .

Dans les *terakoya* où le nombre d'élèves était élevé, la tâche d'enseigner aux nouveaux venus la façon de tenir un pinceau ou d'utiliser l'encre, la posture à prendre dans les moments d'écriture, ainsi que l'écriture et la récitation par cœur de l'*iroha* incombait aux élèves plus âgés, sortes d'« élèves-assistants » qui secondaient les maîtres.

Les *hiragana* étaient enseignés en premier, parce que c'étaient eux qui apparaissaient à présent, dans les textes d'usage courant, mêlés aux *kanji* et que les occasions d'utiliser les *katakana* étaient devenues rares. L'enseignement de l'*iroha* en *hiragana* débouchait sur celui des chiffres dans leurs graphies chinoises simples et savantes. L'enseignement de l'*iroha* puis des chiffres en tant que début du processus d'acquisition de l'écrit avait été établi au XIV^e siècle, à l'époque des cours du nord et du sud, et s'était généralisé au début de la période moderne.

L'enseignement des *kanji* débutait ensuite. Le nombre de caractères étudiés variait considérablement suivant la profession à laquelle se destinaient les enfants. Il était d'environ deux mille pour les marchands. La façon la plus courante de présenter les *kanji* consistait à les classer, en fonction de leur lecture, dans l'ordre « syllabique » de l'*iroha*⁵⁵. La plupart des ouvrages fonctionnant

⁵⁵ Le plus ancien exemple connu d'ouvrage de ce type est le *Iroha zukushi* 伊呂波尽 d'Uesugi Kenshin 上杉謙信 (1530-1578) rédigé en 1577. Les *kanji* étaient encadrés à droite par leur(s) lecture(s) sino-japonaise(s) en *katakana* et à gauche par leur(s) lecture(s) japonaise(s). Pour chaque « son » de l'*iroha* une dizaine de *kanji* étaient présentés, mais les

sur ce système présentaient les *kanji* un par un. D'autres présentations un peu plus sophistiquées – et en général plus tardives – étaient également disponibles. Le « Recueil de mots utilisés dans les poèmes d'Onono Takamura⁵⁶ », *Onono Takamura uta ji zukushi* 小野篁歌字尽, publié pour la première fois en 1673 et régulièrement republié jusqu'à la Restauration de Meiji, associait ainsi, afin d'en permettre une mémorisation plus facile, une série de *kanji* et un *waka* 和歌 dans lequel ils apparaissaient.

Les « *ôrai* de mots », *tango ôrai* 単語往来, qui présentaient un grand nombre de *kanji*, apparurent vers la fin du shôgunat⁵⁷. Les caractères ou les mots présentés apparaissaient dans des phrases, en général courtes, ou dans des textes, courts également, qui utilisaient un vocabulaire d'usage quotidien. Le *Shôbai ôrai* en est l'exemple le plus connu, mais il en existait beaucoup d'autres, notamment tous les *ôraimono* à caractère géographique de type *nayose ôrai* 名寄往来. Tous n'avaient pas toutefois une forme aussi élaborée que le *Shôbai ôrai* et beaucoup se présentaient sous la forme de simples listes de mots.

Dans la progression proposée par Ichikawa, les enfants travaillaient avec des matériaux pédagogiques constitués de phrases (dont certains parmi les plus anciens des *ôraimono*) trois mois après leur entrée à l'école, mais n'utilisaient leurs premiers « vrais » textes (en général des modèles de correspondance) qu'environ 3 ans plus tard.

Si l'enseignement de *tenarai* progressait aussi lentement, c'est

allongements ou les nasalisations finales n'étaient pas prises en compte dans le classement : 論 [*ron*] = 楼 [*rô*] = 口 [*ro*]. Dans le but de simplifier un peu plus cet apprentissage, un nouveau type d'ouvrage vit le jour qui ordonnait plus systématiquement et plus logiquement les *kanji*. Le plus ancien exemple connu en est le *Nanatsu iroha* 七ツいろは publié en 1657 à Kyôto. De nombreux ouvrages reprenant son principe, ou tentant de l'améliorer, furent publiés par la suite. Certains, par exemple, présentaient les *kanji* en fonction de leur clé, etc. (Ishikawa M. et Naoe H., *op. cit.*, pp. 247-249).

⁵⁶ (802-852). Fonctionnaire, lettré et poète de l'époque antérieure de Heian qui rédigea un recueil de poèmes permettant de mémoriser des *kanji* qui se ressemblent à l'aide de procédés mnémotechniques.

⁵⁷ Cf. C. Galan (1998), *op. cit.*

parce qu'au-delà de sa finalité qui était de faire en sorte que les enfants parviennent à écrire (ou à lire), on jugeait indispensable de faire « mémoriser par la main » chaque signe, un par un. En ce qui concerne l'apprentissage de l'écriture, le fait de copier et de recopier encore et encore les mêmes signes jusqu'à ce que la main les mémorise devait sans aucun doute être une méthode sûre et « efficace ». En ce qui concerne l'apprentissage de la lecture qui se faisait au travers de cette pratique, en revanche, la méthode présentait le défaut de ne prendre aucunement en compte la spécificité de l'acte de lire : les mots étaient enseignés de façon mécanique hors de tout contexte de sens autre que livresque.

Lire le *Shôbai ôrai* au cours des activités de *tenarai* ne consistait en rien d'autre qu'à retenir des listes de mots ou de versets dans une présentation qui se voulait en contexte, mais qui ne débouchait jamais que sur une mémorisation à vide de ces mots ou de ces phrases, voire de ces segments de phrases⁵⁸. Les textes, bien que d'un contenu censé être familier, faisaient appel à un vocabulaire et à une langue qui étaient ceux des adultes les plus instruits. La lecture au sein de l'activité de *tenarai*, ce n'était donc pas « lire du sens », mais « lire des signes », c'est-à-dire déchiffrer. C'était une lecture pour apprendre à écrire, une lecture dont l'objet était la plus petite unité sémantique nécessaire à l'expression écrite : le signe.

La finalité première de cet enseignement était « l'utilité ». Et en ce sens, la méthode retenue, qui faisait reposer l'acquisition de l'écriture – et secondairement de la lecture – par les enfants pris individuellement sur un apprentissage long, lent et sans doute fastidieux, sinon douloureux, était très certainement pour les enseignants de l'époque la plus sûre qui soit pour amener tous les enfants au but fixé. On peut toutefois se demander quel pouvait bien être le niveau de lecture de ces enfants pour qui, il faut

⁵⁸ Ichikawa fait par ailleurs remarquer que le *Shôbai ôrai*, par exemple, présentait certains mots ou expressions de plusieurs caractères en les « étalant » sur plusieurs jours : un mot aussi familier que *soba* 蕎麥, le(s) nouille(s) de sarrasin, était ainsi coupé en deux : 蕎, étudié le 19^e jour, et 麥, le 24^e. On trouve ce genre d'incohérences dans de nombreux autres *ôraimono*.

le souligner, pendant près des deux tiers de l'époque d'Edo, ce régime constitua le seul apprentissage de la lecture.

II.3. L'apprentissage de la lecture au sein de l'activité de *sodoku*

A la différence des cours de *tenarai* qui étaient individuels, quotidiens et concernaient tous les élèves, ceux de *sodoku* semblent ne s'être adressés qu'à des groupes réduits de quatre à cinq élèves à la fois, n'avoir eu lieu au mieux qu'une fois tous les deux jours et n'avoir concerné qu'un nombre limité d'élèves parmi ceux qui fréquentaient les *terakoya*.

Les ouvrages utilisés comme supports pédagogiques des activités de *sodoku*, *yomitehon* 読み手本 – terme que l'on peut traduire par « livres pour la lecture » –, relevaient, comme les *kakitehon*, de plusieurs catégories. Par rapport à ces derniers cependant, ils avaient – à quelques exceptions près – un rapport beaucoup plus lointain avec l'environnement réel des enfants⁵⁹ :

- 1 – Les *ôraimono* de type *nayose* se présentant comme :
 - des guides des régions et des lieux célèbres
 - des ouvrages préparant à la vie quotidienne (*Shôbai ôrai*, *Shôsoku ôrai* ou *Teikin ôrai* 庭訓往来⁶⁰)
 - un mélange des deux types précédents (énumération de noms de villages et de bourgs, puis présentation des productions et des spécialités locales, termes de vocabulaire et anciens poèmes ou autres chansons propres à une région donnée).
- 2 – Les livres de morale tels que le *Jitsugokyô* 実語教 ou le *Dôjikyô* 童子教.
- 3 – Les livres à caractère historique, tels le « Recueil d'événements anciens », *Kojôzoroe* 古状揃, l'« *Ôrai* de la loyauté », *Chûshin ôrai* 忠臣往来, etc.
- 4 – Les ouvrages partiellement ou entièrement composés de poèmes :

⁵⁹ Ichikawa M., *op. cit.*, pp. 57-58.

⁶⁰ Pour une présentation détaillée des *ôraimono* ou des classiques japonais et chinois cités ci-après, voir : C. Galan (1998), *op. cit.*

L'ENSEIGNEMENT DE LA LECTURE À LA VEILLE DU GAKUSEI (1872)

« Poésies choisies de l'époque des Tang » (*Tôshisen* 唐詩選),
« Classique des odes », d'autres encore présentant des *haiku* ou
des *waka*.

- 5 – Les classiques chinois et principalement les Quatre Livres et les Cinq Classiques, auxquels on peut ajouter l'« Histoire de la Chine » (*Shiki* 史記), les « Commentaires sur les Printemps et Automnes » (*Saden* 左伝), ou encore les « Trésors de la littérature ancienne » (*Kobun shinpô* 古文真宝). Ainsi que les classiques japonais tels que l'« Histoire abrégée du Japon » (*Koku shi ryaku* 国史略) ou l'« Histoire politique du Japon » (*Nihon seiki* 日本政記).

La progression s'organisait en général de la façon suivante :

- 1) *Ôrainono* historiques, *Kojôzoroe* → *ôrainono* de morale, *Jitsu-gokyô* → *ôrainono* de type « vie quotidienne », *Teikin ôrai*.
- 2) Les Quatre Livres dans l'ordre suivant : *Grande étude*, *Entretiens*, *Mencius* et *Juste milieu*.
- 3) Les Cinq Classiques.
- 4) Ouvrages poétiques et/ou historiques.

Certains *ôrainono* étaient certes utilisés dans ces *terakoya* comme supports de la lecture de type *sodoku*, mais les Quatre Livres et les Cinq Classiques en constituaient les supports les plus importants, les plus « nobles ». Introduite progressivement dans les *terakoya* à l'imitation de ce qui se faisait dans les écoles de fief, la lecture de type *sodoku* était si intimement liée au support bien particulier et culturellement connoté des classiques chinois que ceux-ci en vinrent tout naturellement à y être également utilisés⁶¹.

Cette introduction de la lecture de type *sodoku* dans les *terakoya* illustre parfaitement l'évolution des exigences de la population en matière d'éducation.

L'arrivée d'une économie monétaire⁶² dans les villages et

⁶¹ L'utilisation de textes en *kanbun* pour les exercices de copie, qui correspondait à un niveau d'étude encore plus élevé auquel très peu accédaient, n'avait d'une façon générale pas cours dans les *terakoya*.

⁶² Dans le cas de la province de Shinano par exemple, il s'agissait de

hameaux provoqua aux alentours de l'ère Bunsei 文政 (1818-1830) l'apparition, au sein du peuple, d'une « classe » plus aisée. La culture populaire explosa et s'imposa : diffusion d'une littérature populaire, *kusa zôshi* 草双紙⁶³, épanouissement de l'art des estampes, *ukiyo e* 浮世絵, essor du *kabuki* 歌舞伎, etc. Les gens en vinrent donc à demander aux *terakoya* une éducation qui fut non seulement adaptée à la vie réelle et pratique, mais aussi – et on l'oublie trop souvent en n'insistant que sur ce premier aspect – une éducation qui ouvrit vers le savoir et la culture. La lecture de type *sodoku* était l'un des rares moyens dont disposaient les enseignants pour répondre à cette attente – pour beaucoup le seul que, de par leur propre formation, ils étaient en mesure d'offrir en tant que prolongement naturel du *tenarai*⁶⁴.

l'économie liée à l'élevage des vers à soie.

⁶³ « [...] on assiste à la vogue de la littérature populaire appelée *kusa zôshi*, dont la "Bibliothèque jaune" (*kibyôshi* [黄表紙]) constitue le noyau. Ce qu'on appelle "Bibliothèque jaune" est l'ensemble des petits livrets d'une dizaine de pages à couverture jaune. Ce sont surtout des contes assez brefs abondamment illustrés. Le texte est écrit principalement en caractères proprement japonais (*kana*) pour faciliter la compréhension des classes populaires. Les thèmes sont souvent burlesques, même parfois satiriques. [...] La "Bibliothèque jaune" est éditée la plupart du temps à Edo et acquiert une large audience dans les milieux de commerçants ou d'artisans. On compte plus de 2 000 titres au cours des trente années de son apogée (1775-1806) et les œuvres les plus réussies atteignent le tirage de plus de 10 000 exemplaires. » (Ninomiya Hiroyuki, in Francine Hérail et al., *Histoire du Japon*, Écully : Horvath, 1990, p. 377).

⁶⁴ Ichikawa montre bien dans son étude les différentes significations et implications de l'introduction de cette pratique dans les *tera-koya* ainsi que la façon dont elle s'est progressivement accomplie. Il cite notamment le témoignage d'un enseignant qui, rapportant la réaction des gens de son village lorsqu'il commença à faire pratiquer la lecture de type *sodoku* dans son école, note : « Les gens du villages demandaient : est-ce pour devenir moine ? Est-ce pour devenir médecin ? ». Il était en effet admis à l'époque que les seuls individus amenés à « lire des livres » ne pouvaient être que des religieux ou des médecins. Et tel était bien le cas, selon Ichikawa, dans les villages et les bourgs de la province de Shinano jusque vers l'ère Kansei 寛政 (1789-1801). A partir de cette époque, en revanche, et en une trentaine d'année jusqu'au début de l'ère Bunsei, la situation changea du tout au tout et « la vogue de [la lecture de type] *sodoku* » se

A la différence de l'apprentissage de la lecture qui se déroulait au travers de l'activité de *tenarai* et qui n'était qu'un apprentissage du déchiffrement des signes de l'écrit, celui qui se déroulait au travers de la lecture de type *sodoku* était complètement indépendant de l'apprentissage de l'écriture. Les informations font défaut pour savoir jusqu'où allaient les pratiques de type *sodoku* dans les *terakoya* et si elles débouchaient sur des activités de type *kôgi*, *ronkô* ou *kaidoku*, semblables à celles qui se déroulaient dans les écoles de fief. Les enseignants de ces écoles n'étaient pas forcément rompus à l'exégèse des textes confucéens. Il s'agissait la plupart du temps d'une pratique de la lecture de type *sodoku* qui, si elle n'était plus organiquement liée à l'apprentissage de l'écriture, n'en possédait pas pour autant, loin s'en faut, toutes les dimensions de la lecture véritable (l'accès au sens notamment) et s'apparentait plutôt, comme c'était déjà le cas dans les écoles de fief, à la mémorisation pure et à la récitation. Elle permit cependant vraisemblablement, mieux que ne le faisait la lecture enseignée au travers de l'écriture, de faire prendre conscience aux futurs lecteurs du caractère particulier de l'acte de lire, de sa nature, de ses fonctions.

Ces moments de « lecture » consistaient la plupart du temps en une récitation individuelle, même s'il arrivait également que les enfants se mettent en cercle autour du maître pour « lire » tous en chœur leur livre de lecture. La progression était beaucoup plus rapide que celle des cours de *tenarai*. L'investissement de l'apprenant-lecteur qu'impliquait la pratique de la lecture de type *sodoku* était total, lequel devait se consacrer de toutes ses forces et

répandit au point que ce même enseignant notait à présent : « Même les gens qui se moquaient en demandant si c'était pour devenir moine ou médecin commençaient maintenant à entrer dans l'école en disant : moi aussi! moi aussi! [...] Même ceux qui, au début, disaient que pour eux qui n'étaient pas doués, les *kojô* 古状 [textes anciens], les *shikimoku* 式目 [règlements ou textes de lois du Moyen Âge], ou le *Teikin* étaient trop difficiles, s'attaquaient maintenant aux classiques chinois et réclamaient la [pratique de la lecture de type] *sodoku* en se plaignant que leurs soirées étaient trop courtes [...]. » (Ichikawa M., *op. cit.*, p. 62). L'auteur de ce témoignage rapporte également que les gens n'étaient pas très regardant sur ce qu'ils lisaient et qu'ils étaient contents pourvu qu'ils aient un livre, quel qu'il soit, entre les mains.

du matin jusqu'au soir à cette seule pratique.

Concernant les ouvrages utilisés, Ichikawa remarque également qu'entre l'« Ôrai des marchands », *Shôbai ôrai*, et l'« Ôrai des travaux agricoles », *Nôgyô ôrai* 農業往来⁶⁵, une majorité d'enseignants des villages de campagne préférait le premier, qui donnait des connaissances en rapport avec le commerce, au second qui concernait pourtant plus directement les élèves, puisqu'il traitait des travaux des champs et de l'agriculture. Les *terakoya* apparaissent ainsi, bien avant la Restauration de Meiji, déjà porteuses d'un espoir de promotion sociale – même si celui-ci se limitait à l'accession à la classe des marchands.

Cela oblige en outre à reconsidérer l'idée selon laquelle les enseignements qui y étaient dispensés ne concernaient que la vie « réelle », « pratique », des enfants : si l'on considère les classiques chinois, certains *ôraimono* anciens et ceux des *ôraimono* qui traitaient d'un métier « souhaité » et non plus « probable », l'éventail des textes qui n'avaient pas de rapport avec la vie quotidienne des enfants était, à la veille de la Restauration, assez large. Les *terakoya* n'étaient plus fréquentées simplement pour apprendre à écrire, mais également pour acquérir des connaissances qui n'avaient plus forcément un rapport direct avec la profession ou l'environnement culturel des enfants⁶⁶. Les *terakoya* s'étaient rapprochées des *hankô*.

Page suivante : schéma n° 2 - L'enseignement de la lecture dans les *terakoya* à la veille de la Restauration de Meiji

⁶⁵ Différentes versions à partir de 1785.

⁶⁶ L'ère Bunsei a également vu la multiplication de cercles de poésie, *haiku* ou *waka*, qui tenaient de fréquentes réunions. La rédaction d'*ôraimono* tel que le *Matsumoto ôrai* 松本往来 (1820) ou le *Togakushi yama zenkô ji môde* 戸隠山善光寺詣 (Visite au temple Zenkô du mont Togakushi [nord de la province de Shinano], 1822), s'est faite dans le même mouvement que celui qui a présidé à la formation de ces groupes. Les leçons de poésie (*waka*) apparaissent aussi à cette époque dans les *terakoya*. Le *Man.yôshû* 万葉集 et le *Kokinshû* 古今集 sont utilisés comme manuels et il faut voir également dans ce phénomène le contrepoint populaire de l'essor des études nationales qui s'accomplit dans le monde des lettrés.

L'ENSEIGNEMENT DE LA LECTURE À LA VEILLE DU GAKUSEI (1872)

CONCLUSION

L'enseignement de l'écriture et de la lecture dans les *terakoya* (voir schéma n° 2) ne peut être considéré comme un enseignement distinct de celui des écoles de fief, reposant sur une « méthode » différente. L'enseignement de l'écriture, *tenarai*, qui était la composante essentielle – et pendant longtemps la seule – de l'éducation dispensée aux enfants du peuple, constituait également l'étape, en quelque sorte « pré-élémentaire », de l'éducation que recevaient, entre six et huit/dix ans environ, les fils de *samurai* avant d'entrer à l'école du fief (voir schéma n° 1). Ce n'en était pas une alternative mais un préalable, « la préface obligatoire de la culture », pour reprendre une expression de Gaston Mialaret⁶⁷. Cette étape correspondait à « l'étude primaire » (*xiao-xue*) du modèle chinois dont Jacques Pimpaneau nous dit qu'elle « était avant tout la mémorisation des caractères »⁶⁸. L'introduction de la lecture de type *sodoku* dans le cursus des *terakoya* au cours des dernières décennies de l'époque d'Edo atteste la complémentarité des deux cursus – en même temps qu'elle marque l'adoption définitive, avant même la Restauration de Meiji, d'un même modèle éducatif par les différentes composantes de la société japonaise.

L'étude de l'enseignement de la lecture dans les *terakoya* et les *hankô* confirme la différence de statut qui existait à l'époque entre l'enseignement de la lecture et celui de l'écriture, ainsi qu'entre les deux langues écrites en usage : le *kanbun* et le « japonais écrit » dans son état le plus contemporain, *kanji kana majiri bun*. Mais si l'écriture en « japonais » constituait bien l'apprentissage de base de toute l'éducation et le point de départ de l'enseignement de la lecture, son enseignement n'était pas indépendant de ce dernier : les *ôraimono* n'étaient pas seulement recopiés mais lus. On apprenait à lire en écrivant et, également, dans les *terakoya* comme dans les écoles de fief, en *écoutant lire les autres*, ceux qui « savaient », le maître, les

⁶⁷ Gaston Mialaret, Jean Vial, *L'Histoire mondiale de l'éducation*, 4 volumes, Paris : PUF, 1981, volume 2, p. 337.

⁶⁸ Jacques Pimpaneau, *Chine – culture et tradition*, Arles : Editions Philippe Picquier, 1988, p. 238.

élèves plus âgés.

La conception de la lecture qui se dégage des pratiques mises en place dans les deux types d'écoles est parfaitement identique. Apprendre à lire (et à écrire) requiert efforts, persévérance et douleur. Le processus d'apprentissage lui-même doit également permettre de « moraliser » les esprits tant par le contenu des supports de lecture ou d'écriture utilisés que par les contraintes qui lui sont propres. Pédagogiquement, il s'agit d'un acte de longue haleine qui repose presque exclusivement sur la mémorisation pure et la répétition. Ces dernières sont facilitées, dans les *terakoya* comme dans les *hankô*, par une progression qui s'efforce d'aller du facile au difficile, c'est-à-dire du signe au mot puis au texte, pour l'écriture d'abord, pour la lecture ensuite, ainsi que par une présentation des textes, *ôraimono* ou classiques, des plus abordables au plus obscurs. Pour autant la méthode ne procède pas véritablement par synthèse : l'étude des signes de l'écrit n'est ni graduelle ni ordonnée en fonction de leur simplicité graphique. La méthode classique d'enseignement de la lecture est cumulative plus que globale, le sens reste toujours second. Elle est enfin, par essence, individualisée, et c'est ce qui sera son talon d'Achille lorsqu'il s'agira, pour construire un Etat moderne, d'apprendre à lire au plus grand nombre le plus rapidement possible.

C'est à partir d'une critique de cette conception de l'enseignement de la lecture et du savoir qui réduisait l'étude à l'acte de lire (l'élève-lecteur doit s'en tenir à ce qui est écrit et ne pas chercher ailleurs que dans les livres la vérité et la connaissance du monde) que, dans les dernières années de l'époque d'Edo et au début de l'ère Meiji, les tenants des études occidentales remettront en cause la pédagogie classique dans son ensemble. Celle-ci, pour autant, ne disparaîtra pas complètement, les pédagogues de Meiji en revenant, après quelques années de rupture réelle et profonde, à quelques-uns de ses principes les plus fondamentaux.