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

Herausgeber: Société fribourgeoise d'éducation

Band: 27 (1898)

Heft: 4

Artikel: Les langues vivantes [suite]

Autor: [s.n.]

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-1038865

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 16.07.2025

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

LES LANGUES VIVANTES

(Suite.)

Langue universelle.

Si l'on parvenait jamais à faire adopter par toutes les nations civilisées une même langue, on n'aurait plus à se préoccuper de l'étude des langues vivantes. Ce serait là, comme le dit très bien M. Thiaucourt [1], la meilleure solution pratique d'une grande difficulté. Au moyen âge et jusqu'à la fin du XVIIIe siècle, le latin servait de langue commune à tous les gens instruits. Cette langue n'éveillait aucune rivalité internationale, étant une langue morte. C'était en même temps l'idiome le plus grammatical, le plus pur, possédant une riche littérature classique avec tous les trésors que la philosophie, la théologie, et la jurisprudence avaient produits durant sept à huit siècles.

Mais hélas! le nouveau système d'éducation introduit partout par la Renaissance substitua peu à peu le latin classique au latin vulgaire, et la langue de Cicéron devint un simple instrument de culture générale. Aujourd'hui, l'homme qui a reçu une éducation complète comprend le latin, mais il ne sait plus le parler. Le vocabulaire du langage commun lui fait totalement défaut.

Le français faillit, au XVIIe et au XVIIIe siècles, devenir une langue universelle ensuite de la prépondérance que le règne de Louis XIV donna à la France. Partout, on parlait français : la diplomatie l'avait admis. Mais les excès de la Révolution et les guerres de Napoléon firent évanouir ce rêve et, aujourd'hui, chaque nation met son point d'honneur à ne se servir que de sa langue nationale.

A plusieurs reprises, des utopistes essayèrent de construire une langue de toutes pièces. On n'a pas perdu le souvenir du retentissement qu'obtint le Volapük ; mais cette tentative généreuse échoua.

Aujourd'hui, si une langue a quelque chance d'établir sa suprématie, c'est bien l'anglais, soit en raison de la simplicité de sa syntaxe soit en raison de la prépondérance commerciale et coloniale de la nation qui parle cette langue. L'anglais est le langage usuel des voyageurs et des commerçants. Il a cependant contre lui sa prononciation. On pourrait y remédier soit par la réforme phonétique proposée par M. Pitman et M. Max Müller soit au moyen d'accents indiquant le véritable son des voyelles et la place de l'accent tonique.

L'anglais deviendra-t-il vraiment cette langue universelle que tout homme appelle de ses vœux ?. C'est le secret de l'avenir.

[1] Annales de l'Est (octobre 1897).

En attendant, passons rapidement en revue les principales méthodes proposées pour l'étude des langues vivantes. Nous nous arrêterons plus longuement a la méthode intuitive qui, aujourd'hui, s'implante partout et qui est incontestablement la plus rapide et la mieux appropriée à la nature de l'enfant.

Méthodes mnémoniqnes.

La plupart de ceux qui se sont préoccupés de l'enseignement des langues vivantes ont cherché avant tout les moyens et les procédés les plus propres à retenir le vocabulaire. A cet effet, on a imaginé un grand nombre de méthodes mnémoniques.

Le Solitaire de Port-Royal, Lancelot, a eu, l'un des premiers, l'idée de faire apprendre une langue en se mettant en possession des mots-racines. Il a composé dans ce but une longue série de vers français, tous de neuf syllabes, renfermant toutes les racines de la langue grecque avec leur signification en français. En voici deux de ces vers.

A *(grec)* fait un, prive augmente admire ;
Anzo *(anzo)* j'exhale et j'expire.

Bien que le rythme du vers facilite l'étude littérale de ces vers, cependant cette méthode est incontestablement défectueuse. D'abord, parmi ces mots, plusieurs sont d'un emploi si rare que ce n'est pas la peine de les apprendre ; de plus, il n'existe aucun rapport entre le mot racine grec et sa signification : on ne peut donc les apprendre que machinalement, à force de les répéter. Cependant la mémoire encore fraîche des élèves parvient à emmagasiner vaille que vaille toute cette kyrielle de mots, mais on a remarqué qu'il y avait loin en re la connaissance de ces mots et leur emploi. Il était assez rare que l'élève se rappelât la formule mnémonique, lorsque le mot se présentait dans un thème ou dans une version. On connaissait le sens des racines, mais on ne savait pas s'en servir. Le célèbre abbé Moigno inventa à son tour une méthode mnémonique, mais plus ingénieuse et beaucoup plus facile que celle de Lancelot. Il composa, non des vers, mais des formules destinées à rappeler les deux éléments essentiels : le mot-racine de la langue étrangère et la traduction de ce mot. Ainsi, pendant que Lancelot place le point d'appui de la mémoire simplement dans le rythme des vers, Moigno le met dans une idée reliant le mot français analogue au mot racine, avec le mot qui en est la traduction.

Donnons ici quelques exemples.

Pour retenir le mot *Abies*, sapin, et les mots allemands *Baum*, arbre ; *Mond*, lune ; *Sonne*, soleil ; l'auteur se sert des phrases suivantes :

Abies, sapin ; *A biaiser* d'aucuns passent leur vie jusqu'au *sapin*.

Baum, arbre : Le *baume* est le suc d'un *arbre*.

Mond, lune ; *Monde* inhabité est la *lune*.

Sonne soleil ; Sonnez, cloches, c'est midi au *soleil*.

Qui ne voit la supériorité de cette méthode sur celle de Lancelot? Les formnles offrent un sens, une pensée qui rattache la signification du mot au vocable destiné à rappeler la racine. Quant aux mots racines qui renferment quelque analogie d'étymologie ou de son avec leur équivalent français, aucune formule n'est nécessaire pour les retenir.

Ainsi les dérivés *paternel*, *fraternel*, les racines *lac*, *honneur*, *bouquin* etc. suffisent amplement à faire retenir les mots *pater*, *frater*, *lacus*. *honos* ou *Büch* (livre en allemand), sans qu'il soit nécessaire d'avoir recours à une formule quelconque.

Cette méthode a permis à son heureux auteur d'apprendre successivement et en peu de temps douze langues, à commencer par l'hébreu.

Cependant, il faut bien le reconnaître, l'ingénieux procédé de M. Moigno a plus d'un inconvénient. D'abord, il n'est pas toujours aisé de fabriquer ces formules. Si l'auteur n'a pas trouvé à propos de publier celles qui lui ont servi à l'étude des langues — moins celles du latin et de l'allemand, — c'est que, vraisemblablement, elles lui ont paru par trop défectueuses.

Ici encore, nous devons répéter ce que nous disions plus haut : autre chose est de comprendre le sens d'un mot dans une formule donnée, autre chose est de se le rappeler, lorsqu'il se présente dans la lecture, autre chose surtout est de savoir s'en servir.

Savoir se servir des mots étudiés, voilà bien l'une des plus grandes difficultés que présente l'étude des langues étrangères ; car ce n'est pas assez d'amasser, dans la mémoire, les matériaux d'une langue, il faut encore qu'on puisse les reconnaître toutes les fois qu'ils se présentent dans un texte ou sur les lèvres de notre interlocuteur, il faut que ces mots nous soient assez familiers pour qu'on sache les employer, lorsqu'on parle ou qu'on écrit, autrement tous ces éléments d'une langue encombreront inutilement notre mémoire.

C'est à cette difficulté qu'a voulu parer sans doute M. Franck, dans la méthode qu'il préconise Résumons ici rapidement son exposé.

« Une statistique récente établit, nous dit-il, qu'une personne d'une instruction primaire, quelle que soit, d'ailleurs, sa nationalité, ne fait seulement usage, dans sa langue maternelle, que de 1,200 mots tout au plus. On a même calculé qu'un vocabulaire de 1,000 mots choisis serait plus que suffisant pour exprimer toutes les idées se rattachant à la vie pratique. »

Choisir en conséquence ces douze cents mots, les grouper d'après leur sens, de manière à pouvoir en faire un usage immédiat, déterminer une série d'exercices, pour que l'élève s'habitue à faire usage de ces mots au fur et à mesure qu'il les

classe dans son esprit, voilà en substance toute la méthode de M. Franck. Empruntons-lui un exemple. Le vocabulaire nous présente la catégorie *Pain*.

Boulangerie	Boulanger, farine, pâte, four, *faire cuire*.
Parties	Croûte, mie, miettes, morceaux, miche.
Qualités	Blanc, ordinaire, noir, Cuit, frais, rassis, dur. *Manger*.

A côté de ces mots se trouvent les mêmes mots traduits dans la langue que l'on veut étudier, allemand, anglais, italien. etc.

Ce vocabulaire présenterait pour les mots essentiels, comme pour le mot *pain*, tous les matériaux du langage au point de vue pratique.

Une année suffirait à parcourir tout le vocabulaire, mais on se bornerait aux exercices oraux suivants :

1° Pour chaque leçon, lecture à haute voix de la série par le professeur, de langue d'abord, puis par les élèves ensuite.

2° Application des déterminatifs convenables.

Ex. Le pain, mon pain, trois pains, la mie, cette croûte, etc.

3° Application des adjectifs compris dans la série.

Ex. Le pain frais, la mie blanche, etc , on expliquerait les principales règles d'accord.

4° On passerait à la conjugaison des verbes en construisant des phrases complètes mais en se bornant, pour la première année,

a) Au présent de l'indicatif.

b) Au passé indéfini.

c) Au futur simple.

Ex. *a)* Aujourd'hui je mange du pain frais.

Tu manges, etc.

b) Hier j'ai mangé du pain rassis. Tu as mangé, etc.

c) Demain je mangerai du pain blanc. Tu etc.

5° L'action sera présentée sous les quatre formes suivantes :

a) Forme *affirmative*.

Ex. Je mange le pain. Tu manges, etc.

Je fais cuire de la farine Tu, etc.

b) Forme *négative*.

Ex. Je ne mange pas le pain.

Tu n'a pas fait cuire la farine.

Il ne mangera pas la croûte.

c) Forme *interrogative*.

Ex. Manges-tu le pain frais ?

Paul, avez-vous mangé la mie ?

Mangeront-ils la croûte ?

d) Sous la forme ***négative*** et ***interrogative.***

Ex. N'avons-nous pas mangé les miettes ?

Ne les mangerons-nous pas ? etc.

Les années suivantes, nous familiariserons nos élèves avec les autres temps des verbes et nous ferons des exercices écrits tout en complétant soit le vocabulaire, soit la grammaire, selon le but et le développement que l'on se propose d'atteindre.

Méthode des phrases-types.

Bien différente est la méthode des phrases-types préconisée par M. Schuchart en Allemagne, M. Bréal en France, etc. L'auteur bien connu de nombreux ouvrages de pédagogie et de linguistique, M. Bréal, a exposé cette méthode dans une série de conférences données aux étudiants en lettres de la Sorbonne. Qu'il nous suffise de reproduire les principaux passages de la conférence qui renferme l'exposé de son système.

« Autrefois, nous dit-il, on commençait par la grammaire. Des règles sur la formation du pluriel, sur le genre des noms, sur l'accord des adjectifs, voilà ce qu'on offrait aux débutants. Grâce à cette méthode, l'élève arrivait quelquefois à savoir les règles, mais, en tout cas, les mots lui manquaient; les règles restaient à l'abri de formulaire, de cadre vide ».

« Depuis quelque temps, un progrès a été accompli. Aujourd'hui, l'on fait apprendre les mots ; mais ce n'est pas encore assez. Avec des mots isolés, on ne met pas la parole en mouvement. Les mots peuvent s'accumuler dans la mémoire, sans que nous devenions pour cela capables d'énoncer une idée, d'exprimer un désir, de formuler une interrogation. C'est par la phrase qu'il faut débuter. En prêtant à l'enfant un véhicule pour sa pensée, la phrase l'invite à employer les mots qu'il connaît, elle lui apprend à poser des questions, à former des réponses ; elle le pousse enfin à parler »

« Les premières phrases sont destinées à fournir le moule où l'enfant jettera désormais sa pensée : il est donc important de bien choisir les modèles confiés à sa mémoire. En allemand, par exemple, il y a deux constructions bien distinctes, dont le type est absolument différent : dans l'une, la préposition se sépare du verbe, pour se mettre à la fin ; dans l'autre, la préposition précède le verbe et fait corps avec lui ?

Mein Vater kommt heute Morgen an.

Mein Vater ist heute Morgen angekommen.

« Sans qu'il soit nécessaire de s'arrêter aux causes de ce changement de construction, ni d'en expliquer la règle en termes abstraits, le maître s'attachera à graver les deux phrases-types dans la mémoire. Il les fera répéter à haute voix par chacun, jusqu'à ce qu'elles soient sues de tous, jusqu'à ce qu'elles puissent être prononcées sans la moindre hésitation. Il y reviendra dans les leçons suivantes, les fera dire de nou-

veau. Il tâchera, en un mot, qu'elles entrent au plus profond de l'esprit et s'y enfoncent de manière à y rester toujours ».

M. Bréal conseille d'ajouter plus tard quelques circonstances nouvelles, telles que :

Mein Vater kommt heute Morgen mit der Eisenbahn an.

Puis, une fois que cette phrase aura suffisamment servi, on en prendra une autre du même type par exemple, avec mitbringen, puis avec vorlesen.

La règle des particules séparables étant devenue familière, on abordera des phrases-types destinées à familiariser les élèves avec la règle des conjonctives qui renvoient le verbe à la fin, telles que :

Wir singen jetzt ein neues Lied.

Wollt ihr dass wir jetzt ein neues Lied singen ?

L'enfant entrera de cette manière en possession des formes propres à la langue qu'il veut étudier. C'est le moule où il fera pétrir tout ce qu'il voudra énoncer.

Sur les patrons qui lui ont été fournis, l'enfant pourra former des centaines de phrases en remplaçant, par un travail de substitution, dont il prendra bientôt l'habitude, un substantif par un autre substantif, un verbe par un autre verbe. Une fois en possession de ces phrases-types, il sera nécessaire d'enrichir sa mémoire de mots.

Dans l'étude du vocabulaire, faut-il suivre l'ordre alphabétique ou l'ordre étymologique ou le classement par matière ?

L'auteur préfère ce dernier ordre et le considère comme le plus approprié à l'enfance et le plus conforme à nos associations d'idées. On groupe tous les mots qui ont rapport à la *famille*. ou à l'*école* ou à un *métier*. Mais il faut que ces mots entrent dans des phrases déjà sues, dans le commencement du discours ; qu'ils soient encadrés dans des propositions complètes. Ces propositions seront dites de vive voix, puis écrites sur un cahier et enfin apprises par cœur.

Tel est le fond de la méthode du philologue allemand Hugo Schuchart. Que faut-il en penser ? Il nous semble qu'en commençant par l'étude des règles les plus difficiles appliquées à des phrases, on va à l'encontre du principe fondamental de toute pédagogie qui veut que l'on procède du facile au difficile. Il sera beaucoup plus simple et plus naturel de débuter par des propositions dont la forme régulière s'écarte le moins possible de la langue maternelle, puis de n'arriver que peu à peu aux règles et aux formes propres des langues étrangères.

Quoiqu'il en soit de la méthode en elle-même, M. Bréal complète son exposé par des conseils fort sages qui peuvent s'appliquer à toutes les méthodes. Ainsi, il veut que, dès les débuts, on acquiert une prononciation distincte et correcte. Plus tard, il n'est souvent plus possible de corriger une prononciation vicieuse, mais il n'attache aucune importance aux nuances d'articulation de telle ou telle province. Il veut de

plus que l'on étudie la grammaire, mais cet enseignement doit marcher parallèlement à la pratique, dans des proportions réduites d'abord, puis à mesure qu'on avance, d'une manière plus étendue, plus approfondie.

La lecture est indispensable soit la lecture cursive, plus rapide, peut-être superficielle à laquelle l'élève se livrera plus volontiers à domicile soit la lecture approfondie que l'on fera en classe avec l'aide du maître. Il vaut mieux choisir les écrits faciles, composés pour l'enfance, de manière que le fond ne présente aucune difficulté.

Des versions et des thèmes contribueront à l'acquisition d'une connaissance plus approfondie et plus sûre de la syntaxe, mais il faut se garder de commencer par ces exercices écrits. (Voir *De l'Enseignement des langues vivantes* par Bréal librairie Hachette.)

(A suivre.) R. H.

PARTIE PRATIQUE

LANGUE FRANÇAISE

DEGRÉ INFÉRIEUR

III

Exercices de langue d'après le Livre de lecture du degré inférieur

Suite du N° 12 du *Bulletin* de 1897.

IIe ANNÉE D'ÉCOLE

A. — **1° Exercice de grammaire et d'ortographe.** - Ecrivez au tableau noir :

Genre des noms

Masculin	*Féminin*
Le père	La mère
Le fils	La fille
Un garcon	Une fille
Un tableau	Une table

Les noms devant lesquels on met *le* ou *un* sont masculins. Ceux devant lesquels on met *la* ou *une* sont *féminins*.

2° Exercice. — Prenez la page 11 de votre petit livre de lecture, et mettez dans une colonne les *noms masculins* et dans l'autre les *noms féminins*.

Modèle du devoir, écrit au tableau

Masculin	*Féminin*
Le crayon	Une ardoise
Un objet	Une école
Le bois, etc.	Une baguette, etc.