# Du vocabulaire à l'idée et à la rédaction

Autor(en): **Overney, A.**

Objekttyp: **Article**

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

Band (Jahr): **52 (1923)**

Heft 2

PDF erstellt am: **31.05.2024**

Persistenter Link: https://doi.org/10.5169/seals-1039344

**Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.
Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.
Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

**Haftungsausschluss**

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, www.library.ethz.ch

**http://www.e-periodica.ch**

les facultés inférieures et les soumettre à la conscience. Elle ne brise pas la volonté, mais elle la dégage de l'emprise des appétits irraisonnés, elle la soutient d'habitudes bonnes, elle l'exerce en l'obligeant à obéir à la loi de la conscience et de la règle morale, en lui faisant prendre la part de collaboration qu'elle peut supporter dans les démarches diverses de la vie ; elle l'amène progressivement à l'autonomie morale, à la liberté des enfants de Dieu.

L'autorité procure donc à l'enfant ce dont celui-ci a le plus besoin pour vivre de vie proprement humaine : la maîtrise de soi.

L'autorité est exigée par l'enfant lui-même ; l'enfant a droit au service de l'autorité, comme il a droit aux soins du corps et à l'instruction convenable. Il a droit à ne pas être traité comme un animal, dont on développe la souplesse et la vigueur du corps, mais comme une âme d'abord qui demande de l'autorité paternelle d'être libérée de l'asservissement des caprices et des appétits.

Nombreux sont les parents qui ne savent point comprendre ce droit de l'enfant à l'exercice de l'autorité, — et nombreux sont les enfants, qui, à 16, à 18 ans, pourraient dire à leur père, à l'instar de Line : « Oh ! papa, pourquoi m'as-tu traité en animal ? Quelle peine vais-je avoir maintenant à m'affranchir de l'animalité, qui n'est devenue que trop vigoureuse et tyrannique en moi ! »

E. Dévaud.

# Du vocabulaire à l'idée et à la rédaction

Prenons un texte excellent aux idées originales et de vive imagination, aux mots heureux et relevés, à l'expression correcte et simple, aux images pittoresques et claires. Du Daudet des « Lettres de mon Moulin », par exemple, ou du Veuillot des « Pèlerinages en Suisse ». Etudions ce texte au point de vue *Vocabulaire*, en ayant soin de ne jamais séparer le mot de l'idée. Ceci fait, voyons les images pittoresques, signalons le charme créé par un adjectif bien trouvé, par un mot bien en place, par une transition heureuse. C'est encore du vocabulaire. Voilà un double travail accompli : les mots et les idées. Puisque ceux-là sont basés sur celles-ci, l'enfant les retient tous deux et à l'occasion se souviendra des deux. De là à la phrase, il n'y a qu'un pas qui sera franchi presque mécaniquement, inconsciemment. C'est la mémoire très vive de l'enfant qui entre en jeu. L'élève, grâce à elle, se rappelle la phrase entière ou presque où se sont trouvés l'expression et le mot signalés. Dans ses rédactions futures, il fera entrer une quantité de ces images, de ces expressions qu'il aura retenues très bien, surtout s'il a pris la peine de les inscrire dans un cahier réservé à cet usage. C'est la méthode que nous suivons dans notre classe et qui a le mérite — si elle n'en a pas d'autres — de nous avoir donné de bons résultats.

Nous avions travaillé — de la manière que nous venons de dire — un passage des « Vieux » de Daudet. « Dans le calme et le demi-jour d'une petite chambre, un bon vieux à pommettes roses, ridé jusqu'au bout des doigts, dormait au fond d'un fauteuil, la bouche ouverte, les mains sur ses genoux ..... »

«Bon vieux », « demi-jour », « pommettes », furent expliqués. L'étude du vocabulaire fut faite, suivie de l'explication littéraire. A quelque temps de là, dans une rédaction, nous avons retrouvé dans nos copies : « dans le calme et le demi-jour de ma chambre »..., « mon grand-père, un bon vieux à pommettes roses ridé jusqu'au bout des doigts »..., « ma petite sœur malade dormait au fond d'un fauteuil, la bouche ouverte, les mains sur ses genoux », « la grosse horloge ronflait »..., etc.

L'étude, poussée spécialement du côté *vocabulaire*, avait été faite du musical poème : « Le bercement du monde », tiré des *Ballades françaises* de Paul Fort : « Du coteau, qu'illumine l'or tremblant des genêts, j'ai vu jusqu'au lointain le bercement du monde, j'ai vu ce peu de terre infiniment rythmée me donner le vertige des distances profondes.

« L'azur moulait les monts. Leurs pentes alanguies s'animaient sous le vent du lent frisson des mers. J'ai vu, mêlant leurs lignes, les vallons rebondis trembler jusqu'au lointain de la fièvre de l'air.

« Je me tenais debout entre les genêts d'or, dans le soir où Dieu jette un grand cri de lumière..... et je levais tremblant la palme de mon corps vers cette grande voix qui rythme l'univers. »

La rédaction qui suivit fut : « Un souvenir de mes vacances », sujet classique et banal, mais permettant l'apport de souvenirs personnels. Or, tel élève, amoureux éperdu de la montagne, voire même des glaciers bleus, traduisit ainsi son impression au pied des cimes : « Nous arrivons. Mon plaisir et mon émotion s'augmentent de toutes les émotions passées que me procurent *ces monts que moule l'azur*. J'aime *leurs pentes alanguies s'animant* sous les souffles vierges des hauts sommets. »

Un autre, un « Breton » celui-là, goûtant les vagues rêveries en face de la mer (la grande Bleue), écrivait : « L'Océan m'enivre ; j'aime vivre *du lent frisson des mers*. Je voudrais m'en aller loin, bien loin, avec ces vagues caressantes qui *tremblent jusqu'au lointain de la fièvre de l'air*. »

Ecoutez celui-ci. (Il fera sans doute de la peinture et concourra au prix de Rome.) « Les *genêts d'or* me parlent ; l'ombre ronde des pommiers m'enchante. J'aime *le fard gris-perle des lointains* et le *bercement sans fin des vagues de la terre*. Quand le soir *jette son grand cri de lumière*, j'écoute l'hymne de la nuit s'élever des lointains. »

Un autre, un Lamartinien, amoureux de la solitude et de la nature : « Je ne suis point parti. Je n'ai pas quitté *mon vallon rebondi, ses prés en damier*. Je ne comprends pas *le bercement sans fin des vagues* et les monts *dentelant* les cieux. »

Or, si le vocabulaire doit faciliter à l'enfant l'expression de ses idées, nous croyons la méthode bonne. « Et c'est une jolie chose que de savoir écrire ce que l'on pense », disait M^me^ de Sévigné.

L'exemple proposé plus haut est parlant. Nous donnons à l'élève la possibilité d'employer dans sa composition non seulement les mots, mais les idées étudiées précédemment dans un morceau. L'enfant développera ainsi simultanément la richesse de son vocabulaire et la variété de ses idées. Les exemples cités le montrent très clairement. L'élève saisit très vite le sens de la méthode et tout de suite les rédactions sont meilleures, moins banales, plus « françaises », les périodes plus chantantes, plus harmonieuses, les expressions plus fines.

C'est donc un procédé logique de rattacher en une même étude le vocabulaire aux idées. La préparation des morceaux demande peut-être beaucoup de temps, car il importe de les choisir riches en mots nouveaux, en expressions de bon goût, en idées neuves, en images qui parlent aux sens. Dans la littérature française, de tels morceaux abondent.

C'est du plagiat !... direz-vous. Certainement, c'est du plagiat. Musset nous en excuse :

« Lisez les Italiens, vous verrez s'il (Byron) les vole.
Rien n'appartient à rien, tout appartient à tous...
C'est imiter quelqu'un que de planter des choux. »

N'oublions pas que l'enfant écrit surtout avec sa mémoire. Peu importe qu'il copie son idée, qu'il vole son expression. Il suffit pour l'instant qu'il ait soupçonné l'idée, compris l'expression, saisi le sentiment d'un passage. Plus tard son style se formera, ses connaissances s'étendront et naturellement il deviendra personnel dans la traduction de ses idées, de ses sentiments ; son individualité se formera sur ce fond acquis en plagiaire. Ce qu'il faut, c'est un bon outil, ... ici : le vocabulaire.

Concernant l'importance de l'association des idées, le philosophe écossais *Dugald-Stewart* écrivait dans ses *Eléments de philosophie de l'esprit humain :* « Qu'une pensée en suggère une autre ; que la vue d'un objet rappelle souvent à notre esprit des situations, des sentiments qui l'ont autrefois affecté, c'est un fait connu de tout le monde, même de ceux qui se sont le moins appliqués à l'étude de l'esprit humain. Si nous suivons un chemin où nous avons autrefois passé avec un ami, les objets qui nous frappent nous rendent présents les détails de l'entretien que nous avons eu avec lui. Un point de vue nous retrace le sujet qui vint s'offrir à notre discussion. Les maisons, les bois, les ruisseaux réveillent spontanément les pensées qui nous occupèrent en les voyant. La liaison qui s'établit *entre les mots et les idées;* celle qui unit *les mots et les phrases* d'un discours que nous

avons appris par cœur... nous offrent autant d'exemples familiers de cette loi générale de notre nature. »

Aux résultats auxquels nous conduira l'enseignement systématique du vocabulaire se joint l'apport très grand de l'explication des mots et des tours, à l'occasion des lectures faites en classe.

Nous supposons que l'enfant a compris : *mesurable.* Ne pourrait-on pas employer à l'instant même cette connaissance et faire trouver par les enfants des mots de la même famille, des expressions où rentre « mesurable » ? Serait-ce du temps perdu que de leur indiquer (et servons-nous du tableau noir) : battre la mesure — passer la mesure — faire bonne mesure — combler la mesure — outre mesure — au fur et à mesure — être en mesure de ; — mesuré, ton mesuré, pas mesuré ; — mesurément ; — mesureur ; — mesurer le châtiment à l'offense — mesurer l'air et la lumière ; — se mesurer avec quelqu'un ; — immesurable.

Vous direz sans doute : c'est beaucoup trop ; l'enfant ne retiendra jamais toutes ces expressions. — Oui, certes, c'est beaucoup trop ! Mais, fort heureusement, nos classes ne se composent pas que d'un seul élève. Sur les trente ou quarante enfants qui suivent les explications, chacun retient ce qui le frappe davantage, le sens qui permet chez lui une association d'idées..... Battre la mesure ? — Joignez le geste à la parole et l'expression est retenue..... Mesurer l'air et la lumière ? — Il y a vraisemblablement dans tout village un Harpagon connu, au pittoresque sobriquet. L'enfant compare, adapte, sourit,... l'association est faite, exprimée peut-être à haute voix. — La classe entière rit..... Bien des élèves connaîtront l'expression à l'avenir..... Mesurer le châtiment à l'offense ? — Punissez trop sévèrement un élève le lendemain, vos enfants seraient-ils apathiques au point que l'un deux ne vous demandât pas malicieusement : « M'sieur, qu'est-ce que cela signifie : Mesurer le châtiment à l'offense ?...

De ce fait, *presque toutes* les expressions seront connues par *la classe en général* et *quelques sens* par chaque élève *en particulier.* Ce résultat peut devenir appréciable, si cette « gymnastique intellectuelle » est renouvelée par exemple deux fois par semaine.

Nous ajouterons que ce serait une erreur « passant toute mesure » que d'accomplir cet exercice pour plusieurs mots dans une même leçon. Ce développement détaillé d'une racine, d'un sens *ne doit être fait que pour un seul terme par leçon*, sinon gare les contre-sens et les non-sens.

Malheureusement, nos livres de lecture, contrairement à tant d'autres volumes de « Morceaux choisis » à l'usage de différentes classes, n'offrent pas d'exemples « d'explication détaillée », de questionnaires auxquels l'enfant doit répondre par écrit et faire lui-même le travail indiqué plus haut.

Un exemple. Chacun connaît le délicat sonnet de Théodore de Banville : A ma mère.

*Lorsque ma sœur et moi, dans les forêts profondes,*
*Nous avions déchiré nos pieds sur les cailloux,*
*En nous baisant au front, tu nous appelais fous,*
*Après avoir maudit nos courses vagabondes.*

Dans les « Morceaux choisis » de Bouillot, nous trouvons à la suite l'explication des mots : courses, vagabondes, confond, blottis, puis les exercices variés que voici :

*A. Les idées.* 1° Pourquoi la maman maudissait-elle « les courses vagabondes » des enfants ? — 2° Dans le charmant tableau que décrit la 2me strophe, que représente « le vent d'été » ? « les fraîches ondes des ruisseaux » ? et « le lit du ruisseau » ? — 3° Quels sont les personnages du tableau ? Quelle est leur attitude ? l'expression de leur physionomie ? etc. — 4° Montrez que les deux derniers vers sont une réponse pleine de délicatesse aux paroles mélancoliques de la maman dans la 3me strophe.

*B. Les exercices.* 1° Relever les verbes au futur. Dites pourquoi ils sont à ce temps. — 2° On dit « confondre des eaux », « confondre deux personnes », « confondre un coupable », « se confondre en remercîments ». Donner le sens de ces expressions et employer chacune d'elles dans une phrase. — 3° Fonction de « fous », « blottis », « heureux », « grands », « vieille ». — 4° Indiquer les propositions principales des deux premières phrases qui forment les deux premières strophes. — 5° Conjuguer : « se sont enfuis » à toutes les personnes du même temps, ainsi qu'au futur simple, à l'impératif et au présent du subjonctif.

Nous n'avons pas, hélas, pareil avantage. Le maître devra donc préparer auparavant cette application,... préparation qui ne demande que peu de temps. Ces travaux faits en classe deviennent le sujet de devoirs d'une précieuse utilité. Au maître de les trouver, de les varier. Nous jugeons inutile d'en indiquer. Dans l'application d'une méthode, l'on ne peut guère être trop précis, car s'il est vrai que théoriquement la méthode reste la même, sa pratique varie infiniment. Cela dépend de la force des élèves, de l'intérêt qu'ils apportent au travail, de la manière dont le morceau fut expliqué, commenté, de la longueur des devoirs, du nombre des élèves, etc., etc. Ce qu'il faut ne jamais perdre de vue, c'est de rattacher *toujours* le mot à l'idée, le mot à la phrase. C'est le seul moyen d'obtenir de sérieux résultats, de corrects emplois de mots, des expressions bien comprises, de pittoresques alliances de mots reproduites avec justesse. S'agit-il des synonymes ? On ne les comprendra exactement qu'en procédant ainsi. Souvenons-nous de ce que disait d'Alembert : « L'expérience nous a appris qu'il n'y a pas dans notre langue deux mots qui soient

parfaitement synonymes, c'est-à-dire qui, *en toute occasion*, puissent être substitués indifféremment l'un à l'autre. »

Prenons par exemple : larron, fripon, filou, voleur. « Ces quatre qualifications s'appliquent à des gens qui prennent ce qui ne leur appartient pas, avec les différences suivantes : le larron prend en cachette, il dérobe ; le fripon prend par finesse, il trompe ; le filou prend avec adresse, il escamote ; le voleur prend de toutes manières, et même avec violence. »

Comment saisir ces nuances si l'on ne relie pas le vocable à l'idée ? Souvenons-nous d'un mot de Talleyrand. Quelqu'un lui disait en parlant d'un intrigant de peu de moyens : C'est un homme *profond*. — Oui, repartit le spirituel diplomate, *profond* dans le sens de *creux*.

Il importe de saisir ces subtilités : « Une langue sera véritablement riche, nous avertit le vieux Larousse, si elle a des termes pour exprimer non seulement les idées principales, mais encore leurs différences, leurs délicatesses avec le plus ou moins de netteté, d'étendue, d'énergie. La langue française possède ces qualités à un haut degré..... Si délicate que soit la nuance à exprimer, le terme propre existe, qui ne laisse place à aucune équivoque ; il ne s'agit que de savoir le trouver. »

Nous conseillons également — l'expérience faite nous en a montré l'utilité, — de donner préalablement le sens de certains suffixes, préfixes, diminutifs, la règle de formation des adverbes. Cette connaissance est d'un secours constant dans l'étude du vocabulaire. Supposons la chose faite. Nous trouvons : mortel. Conséquence : immortel, mortellement, immortellement sont compris. — Habile ?... aussitôt l'élève trouvera par lui-même : habilement, inhabile, inhabilement, habileté, inhabileté... Il est inutile de prolonger l'énumération.

A. Overney,
*professeur à Florimond (Genève).*

# ANORMAUX ET RETARDÉS

*Lorsque l'enfant paraît, le cercle de famille*
*Applaudit à grands cris...*

Mais, après quelques semaines, quelle inquiétude, quand « le cercle de famille » s'aperçoit que l'enfant si impatiemment attendu, si fêté, si choyé, ne marche pas, ne parle pas, demeure stupide, alors que les autres, à pareil âge, marchent, parlent, donnent des signes d'intelligence. « Cela s'arrangera... », disent les amies compatissantes. Et si cela ne s'arrangeait pas ? Et si c'était trop tard alors pour « arranger » ce qu'on pourrait « arranger » maintenant ? Cruelle énigme ! Plus cruelle angoisse ! Peut-on, dès la jeune enfance, reconnaître à quelques signes les anormaux et les retardés ?