Zeitschrift: Annuaire de l'instruction publique en Suisse
Band: 1 (1910)

Artikel: L'année littéraire
Autor: Mercier, Henri
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-109043

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: 21.07.2025

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

L'Année littéraire.

L'*Annuaire de l'instruction publique* veut bien me charger de donner ici, en toute liberté et en toute indépendance, tantôt sous la forme d'un compte rendu de livres, tantôt sous la forme d'une causerie suivie, un aperçu condensé de ce qui peut, quant au *français*, intéresser le corps enseignant primaire et secondaire de la Suisse romande.

J'ai accepté avec plaisir de tenter l'entreprise, mais c'est avec quelque scrupule que je m'y engage. On est effrayé aujourd'hui de l'étendue et de la variété de l'effort pédagogique. Tandis que, au début du XIXe siècle, les livres d'instruction et d'éducation ne comptaient que pour 4 % dans le total des ouvrages publiés en France, au début du XXe siècle ils comptent pour 14 %. En se bornant à la seule langue maternelle, il serait malaisé de tout savoir et aussi de tout dire en une vingtaine de pages. Ce qui suit n'est donc pas le moins du monde une chronique complète. A propos de quelques livres récents, je m'efforce de dégager, s'il se peut, deux ou trois vues d'ensemble, d'orienter le lecteur moins vers la théorie et l'érudition que vers les nécessités de l'action et de la pratique.

*
* *

Tout comme les chapeaux, les titres de romans, la musique, les cannes, les parapluies et les chiens, la pédagogie n'échappe pas complètement aux caprices et aux engouements de la mode. On connaît la fortune et la faveur de certains mots venus au moment opportun ; on sait aussi leur discrédit et leur rapide décadence. — Méthode directe ; — éduquer plutôt qu'instruire ; — traitement individuel ; — écoles nouvelles ; — développement de la personnalité. Justes, intéressan-

tes, profondes ou respectables à l'origine, ces formules sont répétées, galvaudées, données pour des panacées; à la fin, elles impatientent les honnêtes gens qui se rappellent des mots moins éphémères tels que : bon sens, bonne foi, travail, conscience, devoir.

Nos voisins de France ont-ils trouvé un de ces vocables-fétiches, brandissent-ils un spectre ou traduisent-ils une pénible vérité? Le fait est que là-bas, au moins dans l'enseignement secondaire — et plus spécialement encore dans les lycées et les collèges de jeunes gens — on parle couramment de la *crise du français*.

On avait d'abord dit: la question du français; mais, surtout depuis que, le 20 décembre 1908, M. Couyba en eut signalé l'intérêt à la tribune du Sénat, le terme de crise l'a emporté. Après ou en même temps que la crise des écoles maternelles, la crise du patriotisme, la crise de l'apprentissage, la crise du fonctionnarisme... nous passons par la crise du français.

Quelques faits, quelques exemples. — Au dire de ceux qui croient à la crise, qui l'affirment, le mal est grand. Des voix gémissantes s'élèvent en chœur. Le niveau du français baisse. Rien ne va plus. Cela est prouvé surabondamment. Voyez plutôt l'enquête de la *Revue universitaire* sur le baccalauréat[1]. Copies d'écrit et d'interrogations d'oral ne sont que trop convaincantes. Un inspecteur, M. Cahen, dit que, pour la section D, (sciences-langues vivantes) les compositions sont au-dessous de tout ce qu'on peut imaginer. Les élèves semblent trop souvent des apprentis qui manient avec une gaucherie timide un outil inconnu.

Certes, le tableau est noir. Considérons de plus près ses diverses parties.

Les jeunes générations mettent « le bonnet rouge à la vieille orthographe ». Si les commissions sont timides, si l'Académie refuse, si le Conseil supérieur se prononce pour le sursis, les écoliers, eux, sont prompts. Pour qui fréquente leurs copies, la réforme n'est pas à faire; elle est faite! [2]

[1] Revue universitaire, Paris, Colin. 15 janvier et 15 février 1907.

[2] Guerlin de Guer. *Comment écrivent nos fils et nos filles?* Paris, Paulin, 1909.

Les voix *armonieuses* en effet n'y sont pas rares, non plus que les boissons *igiéniques*. On y entend des cris *égus;* on y voit s'*assoir* des *badaux* devant un pitre *fesant* des *profécies*. Je *ressucite* marque une étape vers le phonétisme et le *cerf* sera la bête ou l'esclave: c'est tout un. Le *budjet*, le *gozier*, le *gué* (pour «guet»), l'*ivoir*, l'*odora*, le *pécul*, le *ridicul*, les *sculptures*, le *va et vien*, le *verdic* ont de quoi satisfaire les pires exigences réformistes. Il est vrai que cette tendance à la simplification est contrebalancée par une tendance contraire. Il y a une *hortographe* plus compliquée, celle par exemple de *tyrannie*, de *cammarades*. Il y a une aspiration nouvelle dans *deshormais*, la vie *herrante* et les *doights*. Celui-ci, qui a étudié l'anglais, écrit *language* et celui-là, qui n'a pas étudié le grec, écrit *mysanthrope*, *phylosophe* et *arcéologue*. Enfin le *thymn* (teint) bronzé détient le record de l'inattendu dans la fantaisie.

La grammaire n'est pas en meilleure posture que l'orthographe. On écrit sans sourciller : *Le plus vil défaut qu'il existe. Il est un homme pour qui je me fais un devoir de prendre sa défense. — Je suis porté* (c'est un chapeau qui parle) *par un nègre dont j'ai maintenant l'honneur de le couvrir.* Et bouchons-nous les oreilles à l'ouïe de ces barbarismes : elle a *revêti*, nous *courirons*, il *s'asseya!...* « Les programmes de 1902, dit M. Guerlin de Guer, ont préconisé l'enseignement des règles grammaticales par l'usage. Le professeur ne doit manquer aucune occasion de faire constater aux élèves qu'ils les appliquent instinctivement. La théorie est séduisante, mais elle repose sur une connaissance incomplète de la psychologie scolaire. La majorité des élèves n'appliquent pas les règles; ils les «violent» instinctivement.»

Pauvreté du vocabulaire, impropriétés de l'expression, fautes de syntaxe, ce n'est pas, on le conçoit, avec cela qu'on fait des compositions distinguées. Et, en effet, M. Lévy Wogue a relevé dans des copies de baccalauréat, des échantillons de style amusants et tristes.[1] Mais c'est encore le *fond* qui manque le plus. On écrit mal faute d'idées, et cette stérilité d'invention est le symptôme le plus grave de la crise[2]. Que nous

[1] Notes d'un examinateur au baccalauréat. *Enseignement secondaire* 15 janvier 1908.

[2] La crise de la composition française, par E. Abry. *Revue universitaire* 15 janvier 1908.

voilà loin de Diderot dépeignant le frémissement de l'inspiration qui s'empare de lui ! Une chaleur forte l'embrase et il ne connaît « de soulagement qu'à verser au dehors un torrent d'idées qui se pressent, se heurtent et se chassent ».

Hélas ! eux, les élèves, ne savent que trop que l'inspiration se cherche. Le regard fixe, la main contre le front comme pour en exprimer une pensée rare, ils écrivent : *Plan* sur une feuille et invoquent le manuel, le mémento, suprême espoir, dernière ressource. C'est alors qu'on voit d'étranges pots-pourris de Lemaître, de Faguet, de Brunetière, de Doumic, de La Harpe !

Ce qu'est la classe de français par ce temps de crise, M. P. van Tieghem, professeur de Première au lycée de Rouen nous en fait aussi la confidence lamentable. [1] Excellent thermomètre, la composition permet de constater que la température moyenne du bon sens et de la raison a baissé depuis quelques années. La *déraison* est le terme qui caractérise le mieux l'état dont certaines phrases ou certaines pages sont les témoins attristants. Un garçon de seize ans, qui n'est pas fou, fait écrire par J.-J. Rousseau : « C'est dans cette île, monsieur, *que l'on m'a enterré...* » et il développe, une demi-page durant, ce thème lugubre. Un autre, du même âge, formule cette maxime : « Il y a deux manières de servir sa patrie : 1° *en la trahissant...* Ce qui est (ajoute-t-il) la faute *la plus coupable.* » Devant des choses si accablantes, n'y a-t-il pas lieu de conclure que, par delà la forme française, c'est la pensée même, l'instinct de conduire les idées normalement qui est malade ?

Si un jeune homme écrit de la sorte, comment pénétrera-t-il dans les raisonnements, dans les sentiments d'un écrivain ? Non seulement il ne sentira pas les finesses et le pouvoir d'un mot mis à sa place, mais la valeur propre des termes. Malheur à la page qu'on confie à l'explication des élèves ! Et ce sacrilège, ils le commettent avec sérénité. Ils sont à l'aise dans le superficiel et l'à peu près. Ils manquent de plus en plus des connaissances nécessaires à la compréhension de la littérature. [2] Ils confondent *mondial* et *mondain*, traitent Mme de

[1] Ce qu'est la classe de français. *Revue universitaire*, 15 avril 1909.

[2] Conférence de M. Crouzet sur l'étude des textes dans le second cycle. *Revue Universitaire*, 15 mars 1910.

Sévigné de « *courtisane* ». Ils manquent du fonds antique le plus nécessaire ; ils prennent le Mont Parnasse pour un boulevard de Paris. Dans l'explication française, dit M. Lanson, certains jeunes gens « ne voient qu'une obligation de parler quand on n'a rien à dire. D'autres croient y réussir parce qu'ils disent n'importe quoi. Certains sont persuadés qu'il s'agit de faire un sort à tous les mots du texte, et de s'extasier sur toutes les virgules. Mais le plus grand nombre est persuadé que causer à propos d'un texte, c'est expliquer. »

J'emprunte cette citation à un volume qui est une publication du Musée pédagogique : *L'enseignement du français* (Paris, Imprimerie nationale, 1909). Ce recueil de conférences faites par MM. Lanson, Rudler, A. Cahen, J. Bezard et suivies de discussions, est fort important à consulter pour apprécier :

Quelques causes de la « crise » ; quelques remèdes proposés. — A vrai dire, ces causes sont très nombreuses, variées et diverses. Dans des débats contradictoires, dans des articles de revues, dans des polémiques de journaux on a invoqué des raisons sociales, politiques, morales. On a incriminé les méthodes, les programmes, les horaires, les réformes scolaires de 1902, on a déploré l'absence de manuels, on s'est plaint des manuels. On a lancé l'anathème contre les langues vivantes, les sciences, contre bien d'autres choses, y compris l'alcoolisme, sans oublier, bien entendu le baccalauréat, le « malfaiteur », le « monstre », l' « ogre », le « ver rongeur ». Le football aussi a tué le français. Car, n'est-ce pas : *Mens sana in corpore sano*..... Ce latin excuse la paresse des élèves.

J'entre dans quelques détails. M. Lanson a cherché à résumer, en une formule brève et saisissante, des causes générales. « Nous donnons à des élèves de moins en moins aptes à le recevoir un enseignement de moins en moins apte à leur être communiqué. » La bourgeoisie ne vit plus dans le milieu classique d'il y a soixante ans. La bourgeoisie vit dans une atmosphère moins littéraire. Le livre est remplacé par le journal. L'enfant ne peut prendre chez lui l'amour de la littérature. En outre, les établissements secondaires se recrutent autrement que par le passé. Depuis 1840, l'enseignement de l'état a gagné 50 000 élèves. D'où viennent-ils ? C'est en attirant la clientèle primaire que l'on a accru les lycées. Puis le

professeur ne peut plus, comme autrefois, ne s'occuper que de la tête d'une classe, d'une élite. Les pères des élèves faibles s'en consolaient en pensant que leurs fils étaient dans une classe à tête brillante. Mais maintenant, le père du médiocre exige qu'on fasse progresser son fils. Or peut-on faire progresser quarante élèves? Autrefois les méthodes étaient précises, les règles immuables de la rhétorique suffisaient. Aujourd'hui, cette dogmatique a disparu. D'autres écoles littéraires nous ont donné le sens du relatif. Autrefois, le français avait pour office de développer l'esprit d'une façon générale ; aujourd'hui il devient exercice purement littéraire. Et beaucoup d'élèves ne peuvent se mettre aux raffinements de la critique exigés d'eux par les sujets du baccalauréat.

Moins philosophes peut-être, mais confiants d'être dans le vrai, sont les professeurs qui, avec précision, datent de 1902 l'origine de la crise du français. Il y a eu empiètement des disciplines nouvelles. Il s'agit d'heures *volées* au français. Ce n'est pas ici le lieu d'exposer le plan actuel des études dans les lycées. Il suffit de rappeler que la création, dans le second cycle, des sections: latin-grec; — latin, langues vivantes; latin, sciences; — sciences, langues vivantes; — ne s'est pas faite sans des réductions (énormes, disent quelques-uns) des heures de français, en général au profit des langues vivantes. On comprend donc qu'un combat, souvent très vif, se soit engagé entre les ci-devant et les partisans du nouveau régime, dans lesquels figurent surtout des maîtres de sciences et de langues modernes. C'est un peu la querelle, toujours renaissante, des Anciens et des Modernes.

La fameuse «méthode directe» revient constamment sur le tapis. Autour d'elle s'échangent des propos aigres-doux. A propos de la crise du français, il n'est plus question que de l'anglais et surtout de l'allemand. Au moins les langues mortes, grâce à leur exacte analyse, profitaient au français. Mais les modernes, actives, pratiques, ne s'attardent pas aux minuties mesquines et surannées des grammairiens. L'essentiel, pour les élèves, est de parler. Et, s'ils parlent en périphrases, c'est tant mieux; ils enrichissent leur vocabulaire!... Je vous épargne la suite du développement.

Un professeur de Première écrit qu'il a trouvé dans le cahier de textes de sa classe des sujets comme le suivant pro-

posé en langues vivantes « Quels sont les usages du bois ? »[1] justement le même sujet qui avait été donné en 8me pour la composition de leçon de choses. Et il conclut avec malice, ou injustice, comme on voudra : «Comment élever à disserter sur les *Pensées* de Pascal, ces élèves qui s'exercent d'autre part à disserter sur l'origine des poteaux télégraphiques?»

Conclusion : le français devrait être le légataire universel d'antiques disciplines abolies ou diminuées, transformées. Et voyez la décadence : on *écrit* plus mal en français, depuis qu'on *rédige* en une ou deux langues vivantes.

Ai-je réussi à donner une idée approximative de la crise du français ? Je le voudrais... Mais en voilà assez et il serait peut-être temps de hasarder un jugement au sujet de cette crise et de son importance réelle.

On l'a vu, elle a préoccupé d'abord les professeurs des classes supérieures des lycées. Mais, si crise il y a, ne fallait-il pas s'occuper aussi des classes élémentaires et même des classes primaires. Cela est si vrai que, cette année même, et durant que j'écris, l'*Ecole des Hautes études sociales* a cru pouvoir reprendre l'œuvre incomplète du *Musée pédagogique*.

En second lieu, et faisons-en notre profit pour ne pas faire de même dans la Suisse romande — on a discuté jusqu'ici avec des opinions plutôt qu'avec des faits, des rapports précis et minutieux. A-t-on comparé beaucoup de copies d'avant et d'après 1902, et dans combien de collèges et de lycées, et sur quels points ? Ira-t-on mettre en parallèle les devoirs de trois élèves choisis, de l'époque de Louis-Philippe, et les devoirs de trente lycéens moyens actuels ? Et puis, qu'appelez-vous crise ? Pour les uns, c'est le *goût* qui est malade, pour les autres la *raison*. Qui voit juste ? Pourquoi ne pas s'en assurer par l'étude des faits. Car, si le diagnostic est inexact, il est superflu de prôner tel remède.

Enfin, ce qui est fort naturel, ce qui est très humain, les réformes de 1902 ayant dérangé bien des habitudes, on en souffre, et on les maudit ces réformes et l'on va répétant avec tristesse, comme les aïeux du onzième siècle :

Bons fut li siècles al tens ancienor.

[1] *Revue universitaire*, 15 janvier 1909, p. 43.

*
* *

Crise de croissance ou mal profond, vraie ou imaginaire, la crise du français a du moins excité les idées, inquiété la pédagogie traditionnelle. On a proposé des remèdes, on a écrit des livres. Toute une littérature est sortie de la crise.

M. Rudler, dans la seconde des conférences du *Musée pédagogique*, a fait, avec vigueur et esprit, le procès de la composition française représentée, depuis de longues années, par un type fixe, « la lettre », ou « le discours » sur un sujet moral, historique, politique ou littéraire. Certains exemples déjà lointains, il est vrai, mais encore trop imités, méritent qu'on les rappelle. M. Rabaud a retrouvé à Charlemagne les cahiers de Burnouf. Il a vu qu'en novembre 1808 on imposait aux élèves un discours de David mourant à son fils Salomon ! Et quoique mourant, David développait ses idées en cinq paragraphes; après quoi seulement, il consentait à mourir. Vers la fin de 1809, voici un sujet sur Judas Macchabée exhortant les Juifs à reconstruire le temple. On avait commencé l'année en proposant aux élèves de s'incarner dans un mourant et on la terminait à les invitant à se mettre dans la peau d'un Macchabée!

De pareils sujets sont insuffisamment rapprochés de la vérité et de la vie. Il fallait seulement développer la matière avec adresse ; si la rhétorique et l'élégance y gagnaient, il y avait peu de profit pour l'invention et les connaissances. Or M. Rudler veut éveiller chez les jeunes gens d'abord le bon sens, la raison, la faculté de comprendre, de juger, de conclure. La composition doit être adaptée à l'époque actuelle caractérisée par le goût du réel et de la science. On donnera de préférence des « dissertations ». Mais elles ne porteront pas sur des sujets vides ou trop riches, qui autorisent le verbiage et l'à peu près. On évitera les sujets alambiqués, fuyants, les pensées pointues, paradoxales qui apprennent aux élèves à créer quelque chose de rien, c'est-à-dire à bavarder. Que fera un garçon moyen, de 16 ans, devant ce thème : « L'esprit d'une bête, c'est de ne pas être un sot » ; « Il faut avoir de l'âme pour avoir du goût » ; ou encore « Il y a de la douceur à pleurer sur des maux qui n'ont été pleurés de personne » ?

Gardons ce qui est substantiel en littérature, en morale, en

histoire. Préoccupons-nous de la vie. Ornons les esprits, mais tâchons d'abord de les faire réalistes et pratiques.

Des faits, des réalités, voilà ce que nous apporte le livre de M. J. Bezard, professeur au lycée Hoche : *La classe de français*[1]. J'aime ce livre, parce qu'il n'est pas une inutile complainte sur la crise des études littéraires. C'est le journal d'un professeur dans une division de Seconde C (latin-sciences). Les chapitres sont constitués par la série des devoirs donnés au cours de l'année : narrations, lettres, dissertations familières, morale pratique, analyses d'une lecture. Sur chacune des matières proposées, il y a une double partie. La première, la plus importante, la préparation, la direction. Qu'il s'agisse d'une comparaison entre *Euclion* et *Harpagon*, du caractère d'*Orgon*, d'une narration sur le « *bon vieux temps* », de réflexions sur le tableau de Gérôme « *Les suites d'un bal masqué* », etc., le maître indique la manière de prendre et d'utiliser les notes, il montre les ressources modestes mais accessibles à l'écolier : bibliothèques, images, informations de tout genre. La deuxième partie, dans chaque chapitre, nous fait connaître les résultats. Le devoir est corrigé ; nous voyons comment il a été compris et traité par tel ou tel élève. Comme pièces justificatives, figurent des copies ou des fragments de copies d'élèves, les unes telles quelles, d'autres avec des retouches. J'aurais préféré ne trouver que les premières.

Ce tableau de la vie quotidienne d'une classe frappe par la collaboration constante du maître et des disciples. La pédagogie abonde trop en livres purement théoriques, de viande creuse, pour qu'on ne salue pas avec allégresse un recueil de documents et de sincères expériences. On apprécie les remarques précises de style et de composition, les renseignements pratiques même infimes. Car c'est par ces infiniment petits, méprisés des dilettanti, qu'une classe bien faite se distingue d'une classe lâchée.

Bon an mal an, il paraît toujours une demi-douzaine de *Traités*, de *Méthodes de composition française*, almanachs de bons conseils, répertoire de sujets donnés aux candidats dans le primaire, le secondaire et le supérieur, et enfin collections de « modèles ». On connaît ces modèles ternes autant que

[1] J. Bézard. *La classe de français*, Paris, Vuibert et Nony, 1908.

corrects, impersonnels, sans fantaisie, sans imprévu où, de la même plume, un pédagogue sage et prudent traite du rôle de la sœur aînée dans la famille, fait dialoguer une bague et une aiguille ou bien explique pourquoi « l'hypocrisie est un hommage que le vice rend à la vertu ».

Le *Cours de composition française,* de M. H. Flory, professeur au lycée de Marseille, est une tentative souvent heureuse pour faire mieux et pour sortir des cadres habituels [1]. Les « modèles » sont souvent ceux des grands maîtres. S'il s'agit de parler de l'aumône, c'est le Bergeret d'Anatole France qui s'en charge. Le livre est donc utile. Le chapitre III nous fournit de bonnes méthodes de correction tant collective qu'individuelle. Et c'est cela qu'il faut. Soyez enthousiastes, ayez la flamme, l'intelligence... Hélas ! cela ne suffit point. Ayez donc aussi le savoir-faire, les procédés, les trucs, les mille petits moyens qui, en définitive, sont les grands moyens : votre pédagogie sera bonne.

C'est pour cela que je rappelle à cette place, bien qu'il ait paru il y a bientôt quatre ans, le petit manuel de A. Vannier : *La clarté française* [2]. La partie la plus originale consiste en une classification méthodique des fautes de langue et de style : barbarismes, syllepses, mots sans fonction, noms indéterminés engendrant un pronom, fautes contre la précision, l'harmonie, la symétrie, etc. Chaque subdivision abonde en exemples et il n'est pas de maître qui n'en puisse allonger la liste. Qui n'a eu à marquer au crayon rouge des inadvertances comme : J'ai besoin d'une femme de *ménage;* je ne peux pas *le* faire toute seule ? — Les droits *d'auteur* s'exercent pendant les cinquante ans qui suivent *sa* mort. — Il y a des *problèmes-types* en arithmétique ; il y a aussi des *fautes-types* en rédaction. Ces répertoires d'erreurs, avec la correction en regard, sont utiles au maître débutant comme à celui qui occupe depuis longtemps sa cathèdre. Les mêmes causes engendrant les mêmes effets, on peut être certain qu'à Genève, à Sion, dans le canton de Neuchâtel, comme en Normandie et à Bordeaux, les écoliers commettront des sottises identiques. Il est bon de

[1] J. Flory. *Cours complet de composition française.* Marseille, Ferran jeune, 1908.

[2] A. Vannier. *La clarté française.* Paris, Nathan, s. d.

le savoir et de les en informer. Un averti en vaut deux. Et ainsi se justifient les prévisions de M. Vannier : « 1° Vous faites des fautes sans vous en douter ; — 2° le professeur vous les signale et vous les explique ; — 3° il vous apprend à les faire disparaître ; — 4° vous vous habituez à les reconnaître vous-même dans votre brouillon et à les corriger ; — 5° vous finissez par les éviter. » Eviter toutes sortes de fautes, assurément ce n'est pas avoir du génie. Les écrivains seuls nous apprennent à *écrire*. Mais, par ces temps de crise, ce n'est pas peu de chose que d'apprendre avec M. Vannier à être correct.

Les écrivains seuls nous apprennent à écrire. Où les élèves feront-ils leur connaissance? Autrefois, c'était principalement par le cours *ex cathedra*. M. Bezard n'en veut plus ; il le remplace par le cahier de sommaires, le carton de notes, la bibliothèque [1]. Je n'ai pas la place d'exposer ici ce système un peu utopique, hélas ! comme tant de choses séduisantes. Je ne retiens ici que la *bibliothèque*, et je dis qu'en effet il n'y aura jamais assez de bons textes, en classe, à la portée de la main du maître, pour qu'il les lise ou les prête généreusement en nombre aux élèves, comme instruments de travail. « C'est, disait La Bruyère, le chemin le plus court, le plus sûr, le plus agréable pour tout genre d'érudition. Ayez les choses de la première main, puisez à la source; maniez, remaniez le texte, apprenez-le de mémoire, citez-le dans les occasions, songez surtout à en pénétrer le sens dans toute son étendue et ses circonstances [2] ».

Et Dieu sait si se multiplient en France les *Pages choisies*, les éditions classiques à bon marché, les *Choix*, les *Trésors*, les Anthologies, Chrestomathies, Florilèges !... Je n'ai pas la place d'en faire ici le dénombrement. Il faut recourir au compact et précieux catalogue des *Livres classiques* pour la rentrée des classes 1909 [3].

Cependant, n'aimant le jacobinisme ni en pédagogie ni ailleurs, je ne voudrais pas proscrire le cours professé et le

[1] 4me *Conférence du Musée pédagogique.*

[2] Ch. XIV. *De quelques usages.*

[3] Paris. Au cercle de la librairie, de l'imprimerie et de la papeterie, 117, Boulevard St-Germain.

manuel d'histoire littéraire. Si, une fois par semaine, le maître expose l'œuvre des meilleurs écrivains, s'il en lit des passages choisis avec goût, je n'y vois aucun inconvénient et j'y trouve bien des avantages. L'un d'eux est précisément d'apprendre à l'élève à lire un manuel sans devenir l'homme *unius libri*. Car pourquoi serait-il défendu d'avoir un bon manuel, avec ses dates, ses données précises, ses références bibliographiques, le tout sans dissertations subtiles, sans autre recherche que celle de l'opinion judicieuse et de l'expression juste?

Le manuel, lui aussi, s'est mis au ton du jour. Il suit le mot d'ordre : « Tout par les textes ! » Et, meurtrie encore des coups dont elle a failli mourir, la pauvre Histoire littéraire reparaît au milieu de la mêlée scolaire. Elle a seulement changé d'uniforme. Elle s'appelle, grâce aux soins de M. Roustan : *La littérature française par la dissertation*[1]. Pour éviter toute confusion, disons qu'après une très bonne préface, traversée par les souvenirs récents de la « crise », s'étend une collection parfaitement ordonnée de fort nombreux sujets de compositions littéraires : 614 pour le XVIIe siècle, 436 pour le XVIIIe, en attendant le tour du XIXe siècle avec un troisième volume. Chaque thème est accompagné d'une liste d'auteurs à consulter, d'ouvrages à lire sur la matière. Je doute un peu que de simples collégiens ou même d'assidues lycéennes puissent digérer les copieuses « lectures recommandées » ; mais les maîtres y trouveront une mine abondante de sujets de devoirs, et de bons sujets. On n'en a jamais trop, et quiconque sait en renouveler la provision est le bienvenu.

La littérature française par les textes[2] de M. René Canat n'a guère de nouveau que le titre. A première vue, on se demande si « Morceaux choisis » et « Manuels d'histoire littéraire » vont désormais conspirer. Les textes vont-ils rendre raison ou avoir raison des appréciations sommaires qui semblent parfois leur devoir si peu ? Ce serait trop demander à un volume qui, pour raconter toute notre littérature de l'an mil à Jules Le-

[1] M. Roustan. *La littérature française par la dissertation*. I. Le dix-septième siècle; II. Le dix-huitième siècle. Paris, Delaplane. 1909-1910.

[2] René Canat. *La littérature française par les textes*. Paris, Delaplane. 1907.

maître, en 725 pages, est obligé de prétériter, de retrancher, d'abréger. Les textes se réduisent, en général, à de courts fragments comparables plutôt à des culs-de-lampe, à des vignettes, à des lettrines qu'à de véritables illustrations. Le reste se compose, selon la manière ordinaire, de formules critiques et de jugements esthétiques. Excellentes intentions, exécution manquée.

Malgré d'assez nombreux germanismes qu'explique la nationalité des auteurs, je préfère l'*Histoire de la littérature française* écrite en français par MM. Camille Cury et Otto Bœrner[1]. Elle est composée par des étrangers pour des étrangers. A ce titre on peut, avec quelques réserves, la recommander dans la Suisse romande, où chaque Université possède, à l'usage des étrangers, ses cours de vacances et son séminaire de français moderne. Chaque étude partielle est précédée de sommaires, de plans divisés et subdivisés. C'est très précis, très clair, mais rigide et sans nuances. En revanche, surtout pour le siècle classique, il y a beaucoup d'analyses, de comptes rendus de pièces de théâtre, de romans, etc., au rebours de tant de manuels abondants en jugements généraux et dénués de données positives. Somme toute, c'est un bon ouvrage pour de jeunes débutants.

Aux étrangers qui auraient pris un premier contact avec notre littérature par le manuel précédent, je conseillerais, parmi les plus récents livres, soit le *Précis de l'Histoire des lettres françaises* d'Edouard Herriot[2], soit l'*Histoire élémentaire de la littérature française*[3], d'Eugène Lentilhac. Sauf pour le XIXe siècle, qui a dû se contenter d'un aperçu solide et brillant, ce dernier volume est vraiment complet, nuancé, et il caractérise les personnalités littéraires et les écoles dans d'heureuses formules. Il semble donc qu'il n'y ait rien à gagner au genre hybride de « la littérature par les textes » en format portatif. Du moins, jusqu'ici, la preuve n'a point été fournie.

[1] Camille Cury et Otto Bœrner. *Histoire de la littérature française*. Leipzig, B.-G. Teubner. 1908.

[2] Paris, Cornély. Un vol. in-16 de 986 p., s. d.

[3] Paris, André. Un vol. in-12 de 488 p., s. d.

L'*Histoire de la littérature française* de Léo Claretie (900-1900) a été achevée en 1909[1]. Elle forme 4 gros volumes in-8° qui ne peuvent pas être pris pour des manuels. On craint même que les érudits et les gens sérieux n'en fassent pas un cas considérable; on craint qu'ils n'y trouvent passablement de digressions, de hors-d'œuvre et même des racontars. Mais une jolie anecdote, un mot piquant, un détail pittoresque, les « petits côtés » ont, à l'occasion, leur prix. Et on en trouve à foison dans cette *Histoire*, qui se lit avec agrément et sans fatigue. Un seul exemple. M. Léo Claretie ne se contente pas de rappeler en termes abstraits que Victor Hugo eut ses faiblesses, qu'il a été vaniteux et entiché de lui-même.

« Il datait lui-même les mèches de ses cheveux aux différentes époques de sa vie et constituait les éléments d'une exposition capillaire hugotienne : *Mes cheveux*, 1835 ; un autre paquet porte de sa main le millésime 1848; un autre, 20 juin 1857, V. H.; un autre, 22 avril 1885 ; sur une boucle donnée à Juliette Drouot un papier est épinglé : *Mes cheveux*, 6 juillet 1858. Donné à mon doux ange. V. H. »

Après les cheveux, les plumes.

« Il a fixé sur une carte sept plumes d'oie avec l'indication manuscrite : *Plumes des Misérables*. Il savait leur valeur et il avait raison. Ne s'arrachait-on pas ses plumes ? »

Lorsqu'un professeur voudra ranimer l'attention parfois alanguie de ses auditeurs, lorsqu'il voudra piquer la curiosité, amener un sourire ou un attendrissement, qu'il ouvre les volumes de M. Léo Claretie, et il sera servi à souhait par ce Tallemant des Réaux de notre époque.

Nous connaissons déjà la littérature par les textes. Il était réservé à l'année 1909 de nous apporter *La littérature par l'image*[2]. M. Léo Claretie doit approuver cette nouveauté. Mais je vois d'ici de graves censeurs lever leur canne, je les entends s'indigner, morigéner, déplorer... Où allons-nous ? Que parlez-vous de crise ? C'est la mort prochaine des bonnes lettres que veulent ces vandales..... — Pas n'est besoin de tant s'émou-

[1] Léo Claretie. *Histoire de la littérature française*. 4 vol. in-8°. Paris 1905-1909. Société d'éditions littéraires et artistiques.

[2] *La littérature par l'image ;* Paris, H. Didier. Toulouse, Ed. Privat. Cartes postales en phototypie ; une pochette par mois. 1 fr. la pochette.

voir. Les cartes postales sur simili-japon, éditées par MM. Didier et Privat, ne prétendent pas remplacer la lecture d'*Eugénie Grandet*, ni supprimer l'étude du *Misanthrope*. Il n'est pas question de réduire *le Cid* en amusettes de la vue. On n'exposera pas les auteurs classiques ou romantiques à la façon de ce professeur d'un album drôlatique de Tœpffer, qui enseignait les antiquités grecques en faisant danser la pyrrhique à des marionnettes de carton. Il s'agit d'un simple auxiliaire de la parole du maître. Montaigne, Corneille, Racine, Voltaire, Balzac, V. Hugo, etc., ont déjà paru. En 1910, la collection semble subir un arrêt. Souhaitons qu'il ne soit que momentané. Car, par l'image, l'écrivain cesse d'être une abstraction, un nom, ou du moins « un buste ». Il a maintenant un chapeau, une fraise; il suit une mode. Voici quelques lignes de son écriture, c'est-à-dire un peu de lui-même; voici son portrait dû à un maître.

J'ai essayé d'évoquer le fils du tapissier du coin, le petit Poquelin, au pied du tréteau de Tabarin, regardant avec de grands yeux Montdor et son pitre. Après la leçon, j'exhibe la carte postale n° 35; et les élèves examinent, non sans intérêt, une estampe qui représente une parade de charlatan sur le Pont-Neuf. Et ainsi s'insinue, peu à peu, dans les esprits, le sens du costume, du décor, le sens de l'histoire enfin. Pour ma part, je ne crains pas de laisser dans la classe, enfermée par un cadre mobile, une imagerie en rapport avec l'écrivain étudié. J'encourage les jeunes gens à constituer des séries pour l'appareil à projections. Florian, me semble-t-il, ne dirait point du mal de la lanterne magique littéraire. Une séance par mois n'est pas un abus pour expliquer des gravures anciennes, des frontispices, portraits, caricatures, fac-similés. Ah! nous avons encore bien à faire pour mettre un peu de vie et d'art dans nos livres et dans nos locaux. Non; le goût ne peut rien perdre au contact de la littérature par l'image. Il y trouvera, je crois, des impressions plus agréables que dans ces hideuses planches anatomiques, dans ces représentations de nos intestins, de notre foie, de nos poumons, dont aucun de nous ne consentirait à enlaidir les murs de son appartement.

* * *

On le voit, si le français souffre d'une crise, nos voisins ne manquent pas de ressources pour la surmonter. Ils ont d'habiles médecins et de sages ou d'ingénieux conseillers. On s'en convaincra encore dans un moment. Jamais donc nous n'aurons les yeux assez ouverts sur le pays de France pour remarquer tout ce qui s'y fait d'intéressant, de solide, de nouveau dans l'enseignement de la langue maternelle. Là-bas sont nos maîtres. Mais la reconnaissance et la haute estime ne nous feront pas oublier nos écoles romandes. Retenons ce qui est bon. Allons chercher en France d'heureuses inspirations, mais ne soyons pas de vils copistes. « *Notre imitation n'est pas un esclavage.* »

Vivons de notre vie. « Soyons de chez nous ! » disait Tœpffer. Il a cent fois raison. Nous avons notre diversité et notre unité, notre figure propre et nos aspirations communes, l'originalité de nos mœurs, de nos traditions, de nos institutions. L'âme genevoise existe, comme l'âme vaudoise ; mais, sans doute, il y a aussi l'âme romande, comme il y a certainement une âme suisse. Je trouve dans un livre qui vient de paraître ces paroles vraies et bienfaisantes :

« Qu'avons-nous de meilleur ? Ce qui nous unit, ce qui fait de notre peuple une nation. Nous veillerons donc à écrire, les uns dans l'allemand le plus savoureux, les autres dans le français le plus pur ; mais, tout en prêtant l'oreille aux voix mystérieuses de la race, nous voudrons sentir, penser et parler en Suisses [1]. »

Le français le plus pur !

Aurions-nous donc aussi, en Suisse romande, notre crise du français ? — Non pas, diront des gens pessimistes et résignés. Chez nous, il n'y a pas de crise parce que la maladie est constamment égale à elle-même. Nous parlons mal, nous écrivons mal. Oh ! ce parler romand, « si lourd, si mou, à moitié figé, à moitié corrompu, que les révolutions du goût et de l'esprit n'ont jamais fouetté ni vivifié ».

[1] Virgile Rossel et Henri-Ernest Jenny. *Histoire de la littérature suisse* Lausanne, Payot. Berne, A. Francke. 1910.

Les raisons qu'on en donne, géographiques, politiques, historiques, si connues soient-elles, nous sont d'une médiocre consolation. Rappelons pourtant, une fois de plus, à nos critiques, ces enfants issus, par exemple, d'un père piémontais et d'une mère argovienne. Comment voulez-vous qu'ils aient « le génie de la langue » ? Est-ce là le lot des écoles en Touraine? Le français d'une classe se purifie-t-il quand, sur les bancs, jargonnent une douzaine de Polonais, de Grecs, de Serbes et de Russes ?

Le français le plus pur !

Un maître qui, bon an, mal an, corrige des devoirs par centaines, ne nourrit pas beaucoup d'illusions à cet égard. L'ouvrage de M. Vittoz : *La prose de nos écoliers*, n'a peut-être encore rien perdu de son actualité [1].

Eh bien ! malgré tout, l'étude de la crise du français en France est propre à nous redonner du courage. Car voilà détruite ou très ébranlée la légende de la perfection du style des écoliers français ! Nous n'en concevons aucune gloriole, (hélas !) et aucune joie maligne. Mais notre âme de pédagogues s'allège : nous ne nous sentons plus isolés dans notre infortune. Et nous travaillerons à en sortir.

Je vous dis que nous devrions moins ergoter, moins remplir des cahiers de doléances inutiles, mais faire des enquêtes de canton à canton, de pays à pays. La meilleure façon d'apprécier les recettes, c'est de comparer les produits. Ce vieux monsieur soupire : « Ah ! de mon temps, on savait tenir une plume... » — Prouvez-le, montrez-moi les devoirs d'il y a cinquante ans. Et cet autre : « Ah ! les jeunes gens de Paris... » — Apportez-moi de leur prose, dites-moi leur âge et n'allez pas comparer une petite classe de Payerne à trois sujets triés sur le volet pour le Concours général.

Toujours la même erreur : il nous manque des documents pédagogiques. J'ai tenté d'apporter quelques pièces au procès du français en publiant, à l'occasion du jubilé du Collège de Genève (350me anniversaire), un certain nombre de compositions de mes élèves. Je ne dis pas qu'on y trouve la marque de futurs talents. Le maître n'est pas chargé de créer des littérateurs. Du moins a-t-on là des pages sincèrement données

[1] Ed. Vittoz. *La prose de nos écoliers*. Lausanne, Payot 1904.

telles quelles, rectifiées seulement pour la ponctuation et parfois pour l'orthographe[1].

A défaut de crise, on me permettra d'affirmer qu'il y a présentement, en Suisse romande, une *question du français*. Cela se voit, cela se sent à plus d'un indice. On s'en entretient au degré primaire et au secondaire. Des chefs du Département de l'instruction publique envoient des circulaires, donnent des directions. On revise des programmes. Des sociétés pédagogiques émettent des vœux, concluent par des rapports. On remplace les livres démodés, on fait de bons manuels, on en projette de meilleurs. Nous ne sommes pas seulement conscients de nos défauts, nous voulons nous en guérir. Ce sont de vrais hommages rendus au français. Qui ne s'en réjouirait?

J'essaye de noter ce qui me paraît se dégager de ces désirs, de ces efforts, de ces tendances.

1° D'une manière générale, on revient à l'usage du livre. Il avait été trop proscrit dans la décade précédente, sous prétexte de faire travailler la raison pure, même à l'âge où l'écolier tient plutôt du perroquet que de Kant. La mémoire avait été injustement humiliée. On proclame maintenant les droits de la mémoire et les droits de la raison réunis.

On reconnaît qu'une certaine pédagogie, pour ancienne qu'elle soit, ne radote pas absolument. On remet en honneur le vocabulaire pour les classes élémentaires. A Genève, par exemple, le *Recueil de mots français* de Pautex est de nouveau bien accueilli et c'est un philologue distingué, M. Ch. Bally, qui en a préparé la nouvelle édition[2]. De nouveau, nous révérons

> La *Grammaire* qui sait régenter jusqu'aux rois,
> Et les fait, la main haute, obéir à ses lois.

Au prochain congrès, à St-Imier, de la Société pédagogique de la Suisse romande, les 10, 11 et 12 juillet 1910, une des

[1] Henri Mercier. *Nos Collégiens*. Genève, Atar 1909. — Se vend au profit du Fonds du Jubilé.

[2] B. Pautex. *Recueil de mots français*. 52me édition entièrement revue, corrigée et augmentée, par Ch. Bally. Genève 1909.

deux questions à discuter concerne l'enseignement de la grammaire et de la rédaction à l'école primaire. Et voici que vient de paraître, comme pour montrer la voie à suivre dans ces délicates discussions, une *Grammaire concrète de la langue française,* par Henri Sensine, avec la collaboration de M. Jean Bonnard, professeur à l'Université de Lausanne[1]. Quelques réserves que l'on puisse faire sur des points particuliers, il faut louer ce livre d'être vraiment ce qu'il annonce : un livre concret. Sa méthode est très rationnelle : 1° présentation et explication des exemples ; 2° définition simple et règle ; 3° exercices d'application oraux et écrits. — La grammaire n'aura jamais pour les écoliers une figure bien avenante ; mais il faut convenir qu'elle n'a plus sa mine hideuse d'autrefois.

La lecture des textes nous apparaît de plus en plus comme une nécessité. Afin d'y répondre, à côté du classique Vinet, des volumes de Sensine, a pris place, il y a deux ans, pour les plus jeunes, l'*Anthologie scolaire,* de Dupraz et Bonjour[2]. De moins en moins, on est rebelle à cette vérité pourtant bien simple que, pour connaître la littérature, il faut... lire les auteurs ! L'examen de maturité du français au collège de Genève, comporte essentiellement une explication d'auteur pour la partie orale.

2° On veut, pour l'enseignement de français, des livres de chez nous, faits par nous, des livres qui aient un idéal littéraire, qui dénotent un sentiment de l'art.

M. Sensine ne craint pas, dans sa grammaire, de faire appel à nos auteurs romands ; MM. Dupraz et Bonjour leur ouvrent largement leur *Anthologie scolaire.* Il nous faut le beau patrimoine de la France d'abord, mais « si petite soit notre production littéraire, elle peut cependant offrir, à qui veut les chercher, des pages dignes d'être recueillies et données en exemple ».

Nous avons fait de grands progrès pour les livres de lecture du premier âge. *Mon premier livre,* par F.-M. Grand, E. Weber et U. Briod, est charmant avec les illustrations de

[1] Payot éditeur, Lausanne 1910.

[2] Payot éditeur, Lausanne 1908.

J. Bonnard [1]. Les textes publiés *passim* par l'*Educateur*, comme modèles à expliquer, sont choisis, en général, avec beaucoup de goût. Mais des progrès sont toujours possibles. En feuilletant les *Amis*, les *Trésors de l'Enfance*, les *Simples lectures*, etc., dont j'ai sur ma table de nombreux exemplaires, je regrette d'y trouver encore trop de niaiseries et de pauvretés. « Hélas, dit Anatole France, notre société est pleine de pharmaciens qui craignent l'imagination. »

Récemment, le Département de l'Instruction publique de Genève a ouvert un concours pour l'élaboration d'un manuel de lecture destiné aux cinquième et sixième années des écoles primaires. A lire les conditions du concours, on comprend l'idéal proposé aux concurrents. Trop longtemps, le Livre de lecture primaire a été avant tout le livre utilitaire, bourré de faits positifs, à peu près dénué d'art et de vraie poésie. Maintenant, écrit chez nous et pour nous, il doit être l'instrument d'un patriotisme sain et sans vaine rhétorique ; il doit donner aux enfants non seulement des notions exactes, mais l'impression de la vie, la sympathie pour les hommes et les choses ; il doit leur donner des idées gaies, leur suggérer de beaux sentiments et enfin, par la poésie, remuer leur âme.

Aurons-nous jamais un livre si parfait ?

3° On est peut-être plus curieux qu'autrefois des méthodes.

Je n'en veux pour preuve que les fréquents rapports, analysés par l'*Educateur*, sur l'enseignement du français et qui arrivent du Jura bernois, de Genève et d'ailleurs. On s'intéresse aux nouvelles grammaires composées en France. Les uns préfèrent les B. B., d'autres les H. H., c'est-à-dire les livres de Brunot et Bony d'un côté, de Hanriot et Huleux de l'autre. On commente longuement, sans doute, en vue du Congrès de St-Imier, le cours de méthodologie professé à la Sorbonne (1908-1909), par M. F. Brunot et recueilli par M. Bony, inspecteur primaire [2]. Prenons garde cependant de ne pas trop

[1] *Mon premier livre*, à l'usage de la première année d'école. Lausanne, Payot 1908.

[2] Ferdinand Brunot. *L'enseignement de la langue française. Ce qu'il est, ce qu'il devrait être dans l'enseignement primaire.* Paris, Colin 1909.

nous laisser séduire par l'ardeur et la verve du savant grammairien et par ses convictions démocratiques. Ne croyons pas trop à l'efficacité des méthodes ; disons que le livre fait un peu et le maître beaucoup.

* * *

« L'instituteur, dit Vinet, a besoin d'une instruction supérieure pour s'élever à la simplicité. » Mot juste et profond. Dans un livre tout à la fois paradoxal et de bon sens, spirituel et injuste, plein de verve et hélas ! aussi de politique, M. André Beaunier s'écrie : « Illettrés ou demi-lettrés. Oui, demi-lettrés, c'est plus grave !.. Et la langue française ne sera point menée à sa mort humiliante par la recherche des mandarins... Cela, ce sera l'œuvre des Primaires !.. Ils corrompent la langue française [1]. »

Pour ma part, je n'attends rien de bon des mandarins et je sais en revanche ce qu'il y a de grandeur cachée, d'obscur dévouement, de labeur mal récompensé dans ce titre de « maître primaire ». Pourquoi donc certains disent-ils avec un haussement d'épaules : « Conception de maître primaire, style de pédagogue, français de régent primaire ? » Ah, voilà ! c'est que, trop souvent, l'instituteur, faute de loisirs et de ressources, ne peut quitter le terre-à-terre journalier. Il ne peut s'élever au-dessus de la besogne quotidienne, du rudiment. Il n'a pu goûter à la science ni à la littérature ; il est resté dans les parvis du temple. Il n'a pas acquis cette simplicité qui n'est pas évidemment celle d'un esprit borné, mais la simplicité philosophique et artistique. Et ainsi, il lui arrive d'ajouter à sa demi-science, la fatuité de ceux qui ignorent, de ceux qui ne sont pas encore allés assez loin pour répéter avec Socrate : « Tout ce que je sais, c'est que je ne sais rien. »

Tels se croient « littéraires » parce qu'ils ne se servent plus du mot *esprit*, mais de *mentalité*, parce qu'au lieu de *choisir*, ils *opèrent une sélection*, parce que, sous prétexte de coloris, ils écrivent sans sourciller : « *Si j'ouvre l'écluse aux germes que*

[1] André Beaunier. *Contre la réforme de l'orthographe*. Paris, Plon-Nourrit 1909.

contient cet instrument admirable qui s'appelle la plume, et que ces germes aillent arroser une terre en friche... [1]

L'Université commence à se faire accueillante au futur instituteur. Elle devra l'être toujours plus. Il faut que le « Primaire » ne se contente plus d'avaler quelques pilules de vérité ; il faut qu'il ait eu au moins l'intuition de la complexité de savoir. Il faut qu'il reçoive une bonne revue pédagogique et s'inquiète de ce qui se fait ailleurs. Pour le préserver de la vulgarité, du découragement et du pédantisme, il faut enrichir la bibliothèque de l'école de livres généreux, bien écrits et pleins de choses. Nous tous pédagogues, tant que nous sommes, levons de temps à autre les yeux de dessus notre manuel. Regardons plus haut que nous, afin de mieux comprendre et de faire avec plus d'application l'humble tâche du jour.

Et puisqu'il s'agit, dans cette « Année littéraire », de l'enseignement du français, rappelons, avant de terminer, quelques livres nouveaux, sortis des Universités, qui allient l'esprit de géométrie à l'esprit de finesse. Nous faisant mieux connaître notre langue, ils nous la font aussi mieux aimer.

Il serait malaisé autant que malséant de donner, en peu de lignes, une idée de la discipline que M. Ch. Bally a créée et élevée à la hauteur d'une science : la *Stylistique* [2]. Il la définit de la sorte : « La stylistique étudie les faits d'expression du langage organisé au point de vue de leur contenu affectif, c'est-à-dire l'expression des faits de la sensibilité par le langage, et l'action des faits de langage sur la sensibilité. » Issu d'études approfondies de textes et d'une longue expérience pédagogique, le traité de M. Bally n'est pas, comme on pourrait le croire, un traité abstrait. Aux vues philosophiques, aux explications originales des multiples faits du langage parlé et écrit, il joint l'illustration perpétuelle des exemples. Si, au premier abord, il paraît s'adresser aux étrangers qui étudient le français, il rendra certainement autant et plus de services aux nationaux. Le second volume ne contient pas

[1] Exemples empruntés à des examens pour l'admission au stage dans les écoles primaires genevoises.

[2] Ch. Bally, privat-docent à l'Université de Genève. *Traité de stylistique française*, 2 vol. t. I. Théorie. t. II. Exercices. Heidelberg, Carl Winter. Paris, Klincksieck 1909.

moins de 194 exercices variés, soigneusement mis en rapport avec la partie théorique. Ouvrons au hasard :

Exercice 12a : *Les mots suivants, formés avec le suffixe — et (— ette), sont-ils en contact étymologique avec les mots simples dont ils dérivent ? Ces mots simples existent-ils actuellement en français ?*

Un chien *barbet*. — L'*archet* d'un violon. — Egrener un *chapelet*. — Un *cornet* de papier. — Une voix de *fausset*. — Un *filet* de pêcheur. — Un feu *follet*. — etc., etc.

Exercice 140 : *Trouver le terme usuel de chaque série, et déterminer à quelles catégories appartiennent les autres (termes littéraires, familiers, techniques, etc.).*

L'astre du jour, le soleil, le disque solaire. — Coursier, bidet, cheval, destrier, haquenée, monture. — Absorber, consommer, croquer, manger. — Se bichonner, faire sa toilette, se pomponner. — Pleurer, fondre en larmes, pleurnicher. — etc., etc.

Exercice 129 : *Donner aux phrases suivantes une forme correcte en détruisant l'incohérence des images qu'elles contiennent.*

Chez nous, la neige et la glace, ça ne fait jamais long feu. — Avancer à pleines voiles sur la route de la fortune. — Quand on est pris dans l'engrenage du vice, il est difficile de s'arrêter sur la pente. — Il a reçu le jour dans la nuit du 4 au 5 août. — Et d'un grand coup de pied, porté d'une main sûre, il lui fit dans le flanc une large blessure. — Un précepteur à la mère de son élève : « Madame, je n'oublierai aucune chose pour cultiver cette jeune plante dont vos bontés m'ont fait l'honneur de me confier la conduite, et je tâcherai de lui inculquer les semences de la vertu. — etc., etc.

On n'aura jamais assez dit de bien du *Traité de stylistique française* de M. Ch. Bally.

Moins systématiques, livres de bonne vulgarisation plutôt que manuels de chevet sont les deux volumes où M. Albert Dauzat nous entretient de *La langue française d'aujourd'hui* et de *La vie du langage*[1]. On se rappelle le succès considérable qu'eut, il y a tantôt vingt-cinq ans, le petit volume aujour-

[1] Albert Dauzat. *La langue française d'aujourd'hui*. Paris, Colin 1908. — Du même. *La vie du langage*. Paris, Colin 1910.

d'hui classique d'Arsène Darmsteter : *La vie des mots*. Avec l'acquis d'un nouveau quart de siècle de science, M. Dauzat reprend, continue, rectifie les théories et les vues du savant linguiste. Après un exposé des phénomènes mécaniques de la parole (*La vie du langage*), de l'analyse des sons au laboratoire (*la langue française d'aujourd'hui*), nous assistons aux luttes du français avec ses voisins, nous regrettons les patois qui s'en vont, nous nous demandons quel doit être, à cet égard, le rôle de l'instituteur. Nous comprenons l'intérêt linguistique des parlers populaires. Nous répétons avec Charles Nodier : « Tout homme qui n'a pas soigneusement exploré les patois de sa langue ne la sait qu'à demi. » Puis, ce sont les chapitres qui nous racontent la naissance, la vie et la mort des mots. Et, à côté des mots qui vieillissent et qui agonisent, il y a ceux qui s'encanaillent et ceux qui se poétisent. Des pages judicieuses sur le devoir de la famille et de l'école pour maintenir la correction du langage, plairont d'autant plus aux esprits pondérés qu'elles viennent non pas d'un barbacole chagrin, mais d'un historien habitué à considérer et peut-être à aimer les évolutions linguistiques.

M. Dauzat clôt *La vie du langage* par un chapitre piquant et bien moderne. Il montre comment se combinent les phénomènes psychologiques, sociaux et littéraires dans la *langue des sports*. On ne dira plus que les philologues usent leurs yeux sur de vieux parchemins, puisque notre auteur allègue et explique la *voiturette*, le *landaulet*, le *bras-roulé*, nous rappelle que les champions sont très *vites*, que l'on *pilote* non seulement un navire, mais le *dirigeable* et une *douze-chevaux*...

C'est aussi des mots et de leur formation que s'occupe M. Kr. Nyrop, professeur à l'Université de Copenhague, dans le tome troisième, paru en 1908, de sa grande *Grammaire historique de la langue française* [1]. Ce volume (en français) fait vivement souhaiter la prochaine publication de la quatrième partie : *Sémantique*, et de la cinquième : *Syntaxe*. Puisse l'auteur, qui connaît si bien notre langue, tant ancienne que

[1] Kr. Nyrop. *Grammaire historique de la langue française*. T. I 1899. T. II 1903. T. III 1908. Copenhague, Leipzig, New-York, Paris (chez A. Picard).

moderne, se remettre de sa grave maladie des yeux, douloureuse cause du retard apporté à son œuvre magistrale.

Encore un tome troisième qui vient de sortir de presse : il appartient à la monumentale *Histoire de la langue française,* des origines à 1900, par M. Ferdinand Brunot. Il s'intitule : *La formation de la langue classique* [1].

Mais je dois me contenter d'adresser à ces œuvres de science un hommage rapide et, songeant toujours à mon jeune instituteur fatigué de la besogne quotidienne, je lui conseillerai plutôt, pour s'instruire et se délasser tout ensemble, les *Récréations grammaticales et littéraires* de M. Paul Stapfer, doyen honoraire de la Faculté des lettres à l'Université de Bordeaux [2].

Ce livre répond bien à son titre. Il offre un très agréable mélange de réflexions grammaticales basées sur une science exacte, de considérations esthétiques sur notre langue, de conseils donnés aux écrivains, le tout heureusement présenté, d'une façon piquante, avec une rare abondance d'exemples. Sans ombre de pédanterie, M. Stapfer tient une férule et en donne avec gentillesse sur les doigts des délinquants. Du barbarisme. — Fautes de grammaire. — Excès de grammaire. — La foire aux images. — De quelques jargons. — Le trésor national. — Erreurs et oublis ; repentirs ou récidives. A travers tous ces chapitres, on sent circuler, sans dogmatisme étroit, une doctrine pourtant bien arrêtée : le culte de la langue — titre de la dernière étude. Ah ! mes chers collègues, que de bonnes leçons nous prenons dans ce livre, et nettes et amusantes et assaisonnées d'une pincée de scepticisme à la Montaigne ! Nous déplorons — et jurons bien de ne jamais l'employer — la logomachie parlementaire ; nous déplorons dans le style du journaliste ces monstrueux accouplements de mots dont M. Stapfer dresse des listes à la fois gaies et navrantes. Nous avons en horreur les *relations intimes basées sur des intérêts dynastiques.* Jamais nous ne soutiendrons que

[1] Ferdinand Brunot. *Histoire de la langue française, des Origines à 1900.* Paris, Colin. Tome I. De l'époque latine à la Renaissance.
» II. Le seizième siècle.
» III. La formation de la langue classique.

[2] Paul Stapfer. *Récréations grammaticales et littéraires.* Paris, Colin 1909.

« *c'était un fonctionnaire dont le rond-de-cuir avait obstrué le cerveau* ». Jamais, si mal préparés que nous soyons, nous ne dirons à nos élèves : « *La philosophie est une béquille à la lueur de laquelle nous naviguons sur le bord d'un volcan* ».

Cependant, M. Stapfer a une certaine pitié pour ceux qui, par métier, sont en quelque sorte obligés d'accumuler barbarismes et impropriétés de style dans des pages hâtivement griffonnées sur le coin d'une table de rédaction. Ceux qu'il raille le plus volontiers, ce sont les auteurs qui, ayant le temps d'écrire, ne s'en donnent pas la peine. Ce sont ceux qui affectent l'archaïsme, qui se croient grands clercs pour avoir récolté, chez nos classiques du XVIIme siècle, cinq ou six tours qu'ils vont ensuite répétant à satiété, toujours les mêmes, cousus à d'abominables néologismes. Guerre à ces Arlequins littéraires!

Voilà ceux qui bousculent la langue, voilà les fauteurs de troubles, les auteurs de la crise. Mais nous, maîtres à tous les degrés de l'enseignement, formons contre eux une sainte alliance et donnons-nous la main ! Qui donc a prétendu qu'il y a un français bon pour les écoles populaires ? Nous avons un pressant besoin les uns des autres. Mettons en commun nos lumières et nos expériences. L'honneur d'un professeur n'est pas dans ce qu'il enseigne, mais dans la façon dont il l'enseigne. Il n'y a pas un français primaire, secondaire ou supérieur. Il n'y a qu'un seul français : le bon, le vrai, le beau français.

Henri MERCIER.
Doyen de la Section classique du Collège de Genève.