Zeitschrift: L'instruction publique en Suisse : annuaire
Band: 30/1939 (1939)

Artikel: L'enseignement de la langue maternelle
Autor: Aubert, Paul
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-112657

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: 14.12.2025

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

L'enseignement de la langue maternelle.

Introduction.

> « Tout peuple attache à la langue qu'il parle une grande importance, et cela doit être, car sa langue, c'est lui-même, c'est sa tradition et son génie, son passé et son présent, sa confiance et son secret, son âme et sa vie spirituelle tout entière. »
> H.-F. Amiel (1852).

Deux idées essentielles nous ont guidé tout au long de cet ouvrage dont elles constituent en quelque sorte la raison et le leitmotiv :

Selon la première, qu'il n'est au reste plus nécessaire de défendre, tant elle est généralement admise aujourd'hui, l'acquisition et l'étude de la langue maternelle constituent la tâche capitale et fondamentale de l'école élémentaire. « L'acquisition de la langue maternelle, a dit Vinet, forme pour la plupart des hommes la partie la plus considérable de la culture qu'ils pourront jamais posséder. » C'est ce qu'ont parfaitement senti les auteurs du nouveau « Plan d'études » des écoles primaires belges lorsqu'ils écrivent :

« Le grand problème — on pourrait dire, le seul véritable — c'est la culture de la langue maternelle comme moyen d'expression de la pensée. Le premier souci de l'école doit être de concentrer tout l'effort sur la formation de la pensée et son expression par la langue... La langue maternelle sera donc le noyau central, le pivot de tout l'enseignement au cours des premières années d'école. Il faut enrichir l'expérience de l'enfant, car il n'y aura de réels progrès dans l'enseignement de la langue maternelle que lorsque les maîtres associeront l'observation des choses aux exercices pour les exprimer... »

Le langage qui est « la condition sine qua non de la présentation de l'homme et de la culture de l'humain en l'homme »[1] est si intimement lié à la formation intellectuelle et morale de l'enfant, il en est si merveilleusement l'instrument irremplaçable, qu'il n'y a pas d'éducation véritable sans la culture de la langue. Tout ce

[1] Louis Meylan : *Les humanités et la personne*, p. 165. (Delachaux et Niestlé, Neuchâtel, 1939).

qui touche au langage se trouve infailliblement placé au centre des préoccupations cardinales de l'école.

La seconde de nos idées directrices est fort répandue aussi, du moins en théorie, mais il s'en faut de beaucoup qu'elle soit généralement appliquée dans les écoles. La voici, brièvement exprimée : L'étude de la langue maternelle, pour être naturelle et efficace, doit être fonction de la vie, et, puisqu'il s'agit d'enfants, tout particulièrement de la vie de l'enfant. L'enseignement du langage ne peut constituer une discipline autonome suivant son propre chemin sans souci des autres activités scolaires ; il faut au contraire qu'elle se fonde sur les actions et les choses qui intéressent l'enfant. En d'autres termes, il faut que l'étude de la langue trouve son prétexte, son aliment, ses exercices et son but dans l'étude de la vie et du milieu que l'enfant connaît et aime. Les cloisons étanches entre les diverses disciplines de l'école élémentaire doivent disparaître. Le langage (nous nous efforcerons de le montrer dans le premier chapitre de cette étude) est inséparablement lié à la connaissance des choses et à l'activité motrice ; il doit être fondé aussi longtemps que possible sur l'observation directe, ce qui signifie encore que seule l'étude du milieu peut offrir la matière vivante et concrète qui sera la sève nourricière de toute l'activité des premières années d'école. C'est dans la riche complexité des faits qu'offrent la nature et l'activité humaine dans le cadre de la petite patrie locale que l'éducateur trouvera les possibilités les plus fécondes et les plus variées de créer l'intérêt, le besoin de savoir, de chercher, de travailler et d'aimer chez ses jeunes élèves.

Et nous rejoignons de nouveau Vinet lorsqu'il écrivait en 1824 : « Tout peuple doit puiser dans son sein l'essentiel de sa culture. »

L'ENSEIGNEMENT DE LA LANGUE MATERNELLE EST INSÉPARABLE DE L'ACTIVITÉ GÉNÉRALE DE LA CLASSE

Jamais, peut-être, la question de l'enseignement de la langue maternelle n'a autant préoccupé les pédagogues que de nos jours ; un peu partout, les autorités scolaires et le corps enseignant s'efforcent d'améliorer programmes, méthodes et manuels. Au milieu de cette activité un peu désordonnée, un peu incohérente, l'on distingue tout de même deux tendances générales non pas contradictoires, mais divergentes en ce sens que l'une freine, en s'appuyant sur la tradition, sur une certaine prudence et parfois, il faut bien le dire, sur une certaine passivité, tandis que l'autre plus hardie, plus novatrice, cherche à créer une didactique du français qui découle résolument des principes pédagogiques mo-

dernes. Il semble aussi qu'ici et là on soit un peu hésitant sur les fondements qu'il convient de donner à l'étude de la langue maternelle et que par ailleurs on donne des interprétations pratiques diverses à certaines règles pédagogiques généralement admises.

Devant cette variété d'opinions et d'idées, nous allons essayer de faire le point et d'esquisser l'architecture d'un enseignement rationnel de la langue française en nous fondant sur les opinions éprouvées des meilleurs pédagogues, sur les résultats de notre expérience professionnelle et sur les indications que peuvent nous fournir la psychologie de l'enfant et la linguistique moderne.

QUEL EST LE BUT DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS ?

Sur ce point, tout le monde est d'accord : « L'enseignement du français a pour but, avant toute autre considération, d'apprendre aux enfants à parler et écrire correctement leur langue maternelle. » (Plan d'études neuchâtelois). En d'autres termes, il doit permettre à l'enfant de s'exprimer et de saisir la pensée d'autrui.

« Apprendre la langue, a dit Ferdinand Brunot, c'est se mettre en état de tout entendre, de tout lire, sans que rien vous échappe de la pensée d'autrui et, d'autre part, de tout exprimer, soit en parlant, soit en écrivant, sans que rien de votre propre pensée échappe à autrui. » [1]

On ne peut mieux exprimer ce que doit être le but général de l'enseignement du langage. Nous préciserons notre pensée en disant que l'enseignement de la langue maternelle à l'école primaire doit se proposer un triple but :

Premièrement, *un but utilitaire ou pratique*. Il est indispensable de savoir parler, lire et écrire sa langue maternelle pour acquérir les notions nécessaires à la vie, pour l'exercice de n'importe quelle profession dans une société civilisée, en un mot pour gagner son pain.

Deuxièmement, *un but de culture et de formation mentale*. C'est par la langue que l'enfant élargit le domaine de ses connaissances, qu'il enrichit son patrimoine intérieur, qu'il se pourvoit de possibilités nouvelles et qu'il peut prendre contact avec « les trésors de vérité et de beauté accumulés par les penseurs, les poètes, et les écrivains de sa race ». [2] Rien ne forme mieux le jugement et le sens esthétique que d'apprendre à lire un texte avec pénétration, à en comprendre les finesses et les nuances tout en y appliquant son esprit critique.

[1] F. BRUNOT : *L'enseignement de la langue française*, p. 55. (Colin, Paris).
[2] IBID. : p.55.

Troisièmement, un *but éducatif et moral.* Apprendre à s'exprimer avec sincérité, à dire correctement ce que l'on sent, ce que l'on voit, sans fausser la réalité, sans la déformer ou l'enjoliver, c'est cultiver la clarté, l'honnêteté, la vérité et le courage de la pensée, et, par là-même, contribuer efficacement à l'éducation du sens moral.

* * *

Quelle place assigner à l'enseignement de la langue maternelle dans le programme de l'école primaire ? Là, encore, les réponses sont unanimes : plans d'études et programmes lui donnent partout la place primordiale qu'il doit avoir. Vinet, il y a à peu près un siècle, a écrit à ce propos des lignes définitives qu'on ne rappellera jamais trop :

« Rien n'est plus intimement uni à un homme, à un peuple que sa langue ; ce n'est pas seulement l'instrument de sa pensée, c'en est le fond ; c'est la vraie image de la vie, c'est toute sa vraie philosophie. C'est en même temps le résultat de la vie sociale et le moyen de cette vie ; c'est une indispensable condition d'ordre, de ralliement, et par conséquent de progrès. Veiller sur la langue, c'est veiller sur la société même...

Une des misères de l'homme est de mal nommer... Partout, les soins donnés au langage tourneront au profit de la pensée ; partout, un meilleur parler indiquera une intelligence ennoblie, ou l'ennoblira. Partout, aussi, où vous trouverez un parler confus, vulgaire, irrationnel, attendez-vous à trouver dans la culture des lacunes correspondantes. Si une langue imparfaite sert mal la civilisation du peuple qui la parle, l'emploi imparfait d'une langue porte à la civilisation plus de préjudice encore... »[1]

Nous ne voulons pas revenir sur les causes de l'indigence de la langue des Suisses romands et plus particulièrement des campagnards vaudois. Ces causes ont été analysées souvent de façon pertinente ; le remède est plus difficile à trouver. Nous voulons simplement rappeler le facteur qui contribue le plus, nous semble-t-il, à mettre nos enfants en état d'infériorité ; ce facteur, c'est la pauvreté du langage parlé par les adultes.

« Le malaise dont nous souffrons chez nous, dit M. Charles Bally, c'est la gêne de la parole, la pauvreté des moyens d'expression. La pensée, dès qu'elle s'élève au-dessus de la banalité, ne trouve pas d'aliment dans une langue parlée trop indigeste, trop rudimentaire. »[2]

[1] A. VINET : *Etudes sur la littérature française au XIXe siècle*, tome III, p. 16 (éd. de 1851).

[2] CH. BALLY : *La crise du français*, p. 28. (Delachaux et Niestlé, Neuchâtel).

Or, l'enfant est un grand réceptif ; il imite ce qu'il entend. Sa pauvreté d'expression n'est pas congénitale. Il parle mal parce qu'il entend généralement mal parler autour de lui. Que conclure de tout cela, sinon que l'excellence de nos méthodes d'enseignement du français doit compenser si possible l'insuffisance de l'appui que devrait donner à nos enfants l'audition de la langue qui se parle autour d'eux.

LES PRINCIPES FONDAMENTAUX D'UN ENSEIGNEMENT MODERNE DE LA LANGUE MATERNELLE.

Jusqu'à ces dernières années, les méthodes d'enseignement de la langue maternelle se sont fondées essentiellement sur l'expérience pratique, le bon sens et sur les principes presque toujours empiriques des grands pédagogues du passé. Chaque éducateur y ajoute, au nom de son expérience personnelle, certaines règles, certaines recettes dont il a pu contrôler les résultats favorables avec ses élèves ; fort souvent d'ailleurs, il est le premier à se plaindre du manque d'efficacité de ses méthodes qu'il désirerait améliorer. Aujourd'hui, chacun reconnaît que la pédagogie doit être subordonnée à la connaissance de l'enfant ; un enseignement moderne du français devra donc s'appuyer sur les données de la psychologie infantile et se conformer aux lois qu'elle a pu établir d'une façon précise et sûre. D'un autre côté, les travaux de la linguistique contemporaine peuvent fournir une contribution très utile à la didactique de la langue maternelle et l'on ne comprendrait pas qu'on fasse fi des indications extrêmement précieuses d'un Brunot ou d'un Bally, pour ne citer que ces deux savants.

Quant à la pédagogie expérimentale du français, celle qui consisterait à ne proposer que des procédés d'enseignement rigoureusement analysés et contrôlés par des méthodes scientifiques, il faut reconnaître qu'elle en est encore (sauf peut-être pour ce qui concerne la technique de la lecture) à sa première enfance. Il n'en reste pas moins que nous pouvons formuler quelques principes fondamentaux de l'enseignement du français en nous appuyant solidement sur les données les plus sûres de la psychologie et de la linguistique, sur l'expérience accumulée des meilleurs praticiens et les quelques résultats contrôlés de la pédagogie expérimentale. Nous chercherons surtout à ce que ces principes ne demeurent pas seulement de vaines formules, mais qu'ils soient vraiment générateurs d'une pratique judicieuse, applicable dans les conditions normales de nos écoles primaires de la ville ou de la campagne.

Nous n'étonnerons sans doute personne en faisant du *principe*

fonctionnel, cher à M. Claparède, le premier pilier de notre édifice. La langue, avons-nous dit, est une fonction naturelle qui sert à l'individu à s'exprimer et à entrer en relations avec d'autres individus. L'école doit développer et perfectionner cette fonction, mais une fonction ne s'affine que si elle répond à des besoins, à des intérêts. La tâche du pédagogue sera donc de créer chez l'enfant le besoin de s'exprimer, d'exprimer sa pensée, de la communiquer à autrui et de saisir celle d'autrui. Ce besoin, cet intérêt pour la langue constituent la condition première du développement de l'aptitude à se servir de l'instrument du langage et à le perfectionner. De là l'aphorisme bien connu et parfaitement juste : *pour parler, il faut avoir quelque chose à dire.*

Comment fournir ce quelque chose à dire ? En offrant à l'enfant des choses à observer, des faits à analyser, en suscitant son activité, en un mot, en provoquant en lui des sensations, en alimentant une pensée qu'il éprouvera le besoin d'exprimer. L'enfant qui regarde une cascade, qui en observe les reflets changeants, qui entend son fracas, qui en sent les embruns sur sa peau, éprouvera le besoin d'exprimer ses sensations ; il lui faudra des verbes pour dire les actions de l'eau qui tombe, des noms, des adjectifs pour la décrire. L'enfant qui joue au docteur et à la malade éprouve le besoin impérieux d'employer des mots parce que l'action joue le rôle d'un excitateur naturel et bienfaisant.

Cette loi de l'intérêt qui trouve son aliment dans l'observation sensorielle et l'activité motrice est une des plus sûres données de la psychologie de l'enfant. *Elle constitue le véritable fondement de l'enseignement de la langue maternelle.*

La linguistique vient d'ailleurs confirmer pleinement le principe psychologique. Ferdinand Brunot, l'éminent historien de la langue française, écrit ceci :

« Un grand principe doit dominer tout l'enseignement du français : le mot n'a pas de valeur en lui-même, il n'est qu'un signe. Il ne saurait être séparé de la chose qu'il signifie : la connaissance de la chose doit précéder, ou tout au moins accompagner, la connaissance du mot correspondant. » [1]

Plus significatives encore sont ces lignes de M. Ch. Bally :

« L'enfant est un sensori-moteur. Rien n'existe dans son esprit qui n'ait passé par ses sens ; ce passage même donne à la perception une forme dynamique qui mobilise et domine les objets perçus et évoque le mouvement même dans l'immobilité. L'intelligence motrice est la première ; l'homme pense d'abord par mouvements et rend sa pensée par mouvements...

[1] F. Brunot : *L'enseignement de la langue française*, p. 80.

Le langage parlé et articulé n'est qu'une des faces de l'expression de la pensée, un compartiment central, mais un compartiment enfin, de l'ensemble des signes dont nous nous servons pour communiquer avec nos semblables. Le langage articulé s'entoure d'un système de signes périphériques qui presque toujours le soulignent et l'éclairent, au point de donner à eux seuls quelquefois la vraie signification de l'énoncé.

De même que la pensée met en mouvement la totalité de l'esprit, de même nous parlons avec le corps tout entier. »[1]

La langue de l'enfant, on le voit, est issue du mouvement. De récents travaux sur le rôle du geste, des mimiques, du rythme et sur le caractère dramatique du langage enfantin ou primitif corroborent ce fait.

D'ailleurs, cette liaison primordiale entre l'action et le verbe, entre les choses et les mots, si on la respecte à l'école, empêche d'aller trop vite ; elle constitue un rempart salutaire contre l'enseignement encyclopédique et livresque qui farcit la tête de l'enfant de mots sans substratum véritable.

Si l'on résume ce qui précède, nous arrivons à une première règle pédagogique générale, mais précise :

Pour exercer et développer la fonction du langage, il faut se fonder sur l'observation sensorielle et l'activité motrice. Le savoir réel précède le savoir mot ; l'action ou la mimique de l'action précède le verbe.

* * *

L'enseignement de la langue maternelle doit se fonder sur l'observation sensorielle et l'activité motrice. Ce principe, si important, ne doit pas rester lettre morte. Il faut en accepter les conséquences pratiques. L'enfant ne peut observer que ce qu'il peut voir autour de lui, dans son milieu ; les exercices d'intuition au langage consistent à faire travailler ses sens et son intelligence sur des matériaux fournis par la nature ambiante, par sa propre activité et par ses intérêts enfantins. C'est peut-être, soit dit en passant, la principale raison qui nous fait opter pour l'apprentissage de la lecture par la méthode globale, telle qu'elle a été mise au point par Mlle Margairaz et M. Dottrens[2], partout où l'on peut l'employer. Par cette méthode, l'enseignement de la lecture, dès les premiers jours d'école, peut se rattacher au centre d'activité de la classe et plonger ses racines directement dans la vie et la nature.

[1] Ch. Bally : *La crise du français*, p. 53 et 68.

[2] R. Dottrens et E. Margairaz : *L'apprentissage de la lecture par la méthode globale.* (Delachaux et Niestlé, Neuchâtel).

D'ailleurs, tout l'enseignement de la langue maternelle doit être fonction de la vie et de l'enseignement général. Cela implique, si l'on ne veut pas entrer en contradiction avec ce principe, qu'*il n'y a pas de cloison étanche entre l'enseignement général et l'enseignement du français et pas davantage entre les diverses disciplines du français.* L'exercice de langage trouve son point de départ dans un fait qui s'offre à l'observation ou qui provoque l'activité de l'enfant. Ce sera peut-être un fait de la nature, de géographie locale, d'histoire locale, un événement quelconque ou autre chose. Tout d'abord, on observe, on écoute, on touche, on goûte, on mime, on modèle, on dessine, on mesure, on compare, on analyse, etc. Et, comme nous le disait un garçonnet de huit ans, on « aime » ce qu'on fait. Pas d'intermédiaire, mais si possible le contact direct avec la réalité. (Plus tard, nous le verrons, lorsque l'enfant grandit et se développe, les textes remplacent progressivement, mais jamais complètement, l'observation sensorielle.) Dans cette première étape, l'enfant classe, ordonne ses perceptions et ses sentiments, puis dans une deuxième étape, il acquiert la connaissance des mots, c'est-à-dire des termes exacts qui désignent les objets, les qualités, les actions, les phénomènes ; il prend conscience de ces mots, de leur valeur intrinsèque et relative, de leur emploi.

Mais les mots ne s'emploient pas isolément ; il s'agit de les montrer en fonction, c'est-à-dire d'enseigner l'art de construire la phrase, puis le paragraphe ; ce sera la troisième étape.

Il sera facile au maître de chercher ou beaucoup mieux de composer un texte de dictée, par exemple, sur ce sujet pour profiter du travail d'observation, de vocabulaire, de phraséologie que la classe vient de faire. Toute cette activité trouve son sommet dans un exercice de rédaction qui ne suscitera aucun de ces « je ne sais pas que dire » ou « je ne sais pas que mettre » si décourageants pour le maître.

En opérant de la sorte, nous aurons fait, par exemple, des sciences naturelles ou de la géographie ou encore de l'histoire pour commencer, puis du modelage ou du dessin, de l'élocution, de la grammaire, du vocabulaire, de l'orthographe et même une rédaction illustrée. Toutes ces activités ont été groupées autour d'une idée-pivot ou *centre d'intérêt.* « Au point de vue de la langue, cette organisation offre l'immense avantage de rapprocher fortement les mots par leurs affinités de sens et de créer ainsi des associations fortes qui assurent le souvenir. »[1] D'ailleurs, la

[1] PORINIOT : *La composition française à l'école active*, p. 33. (Lamertin, Bruxelles).

psychologie nous enseigne que les notions sont d'autant mieux assimilées qu'elles résultent d'un ensemble plus complet d'impressions et d'activités associées entre elles par une idée centrale. Le système de la concentration n'est pas seulement un procédé efficace pour lutter contre l'éparpillement de l'activité et des intérêts, il constitue *aussi le seul et indispensable moyen d'alimenter l'enseignement aux sources de l'observation et de la vie.* Tant qu'on conservera un cloisonnement rigide entre le français et les autres disciplines, on ne pourra éviter ces exercices artificiels et vides qui n'ont ni base intuitive sérieuse, ni liaison quelconque avec l'activité de l'enfant.

C'est là un point très important. Il ne manque pas de gens d'école qui acceptent bien volontiers les principes pédagogiques modernes sans se rendre compte clairement des conséquences pratiques qui en découlent. Il est en effet impossible de concilier un enseignement vivant du français, fondé sur l'observation directe et l'étude du milieu ambiant, avec l'emploi systématique de manuels de vocabulaire ou de composition préparés par des auteurs qui, quels que soient leurs mérites, ne peuvent connaître les circonstances locales toujours changeantes suivant le lieu et le moment. Si l'on veut que « l'étude du mot fondée sur celle de la chose » ne demeure pas une formule morte ou un vain cliché tout juste bon à fournir une ligne de plus dans un rapport de conférence pédagogique, le vocabulaire d'un enfant de Château-d'Oex, par exemple, doit se fonder tout d'abord sur ce que l'on peut voir, observer, entendre, expérimenter ou étudier dans le Pays-d'Enhaut et non sur des listes de mots composées par un auteur de Paris, de Bordeaux ou même de Genève. Et si l'on veut appliquer avec sincérité les principes dont nous parlons, il est inconcevable qu'après avoir donné une leçon de choses sur la grenouille, par exemple, on passe à l'heure suivante et sans préparation spéciale à une leçon de vocabulaire sur les moyens de locomotion, suivie ensuite (parce que c'est là qu'on en est dans le livre) d'une leçon de rédaction sur un hypothétique tilleul qu'on n'a pas même observé sérieusement, faute de temps. Car il est évident qu'avec un enseignement si émietté et si incohérent, le temps manque toujours pour traiter un sujet un peu à fond.

Nous ne demandons pas qu'on bouleverse complètement les programmes, nous désirons simplement que lorsque le maître a suscité l'intérêt et créé l'activité sur un sujet d'observation, sur un texte de lecture, il en épuise toutes les possibilités au point de vue de la langue. Au fur et à mesure que le programme se développe, l'observation directe devient moins facile. C'est pour-

quoi, dès que les élèves savent lire, l'étude fouillée des textes doit venir compléter l'observation. Il faut d'ailleurs que l'enfant prenne un contact de plus en plus étroit avec les modèles de langue écrite qu'on trouve chez les bons auteurs. Bien entendu, ces textes doivent être convenablement choisis et correspondre au degré de développement des élèves.

Tout ceci nous permet de formuler notre seconde règle pédagogique :

L'observation et l'étude des textes sont les exercices nourriciers de l'enseignement du français ; tous les autres exercices de langage doivent y être étroitement associés et aboutir à un sommet : l'expression orale et écrite.

* * *

Nul n'ignore que le langage et la pensée de l'enfant ont été étudiés avec une pénétration remarquable par M. le professeur Piaget. Les résultats de ses travaux ne peuvent nous laisser indifférents. L'enfant est tout d'abord un égocentrique qui pense pour lui-même sans se soucier beaucoup de se faire comprendre ou de prouver. Il juxtapose des jugements successifs sans éprouver le besoin des liaisons ou d'une suite logique. Puis, la nécessité de socialiser son langage l'amène à impliquer peu à peu les faits et ses affirmations, mais ce n'est que vers douze ans que sa structure mentale lui permet d'utiliser toutes les relations logiques de notre langue d'adulte. L'enfant, on le voit, a une pensée et une langue qui lui sont propres et qui obéissent à des lois distinctes des lois de notre pensée. Là encore, les observations du linguiste confirment celles du psychologue ; M. Bally écrit à ce propos :

« La vraie langue de l'enfant est la langue parlée, la langue qu'il parle, non la nôtre ; l'enfant possède peu de mots et n'a qu'un désir, en apprendre le plus possible : nous croyons que la grammaire doit avoir le pas sur le vocabulaire sans nous douter que l'enfant possède par la pratique une grammaire à lui qui suffit pour les premières années. » [1]

Les conséquences pratiques de ces observations sont claires : pendant les premières années de sa scolarité, l'enfant a soif de mots nouveaux alors qu'il ne peut encore saisir véritablement les lois grammaticales qui, pour cette raison, le rebutent. Faisons donc avec nos jeunes élèves du vocabulaire, beaucoup de vocabulaire et très peu de grammaire. Que celle-ci soit toujours basée sur la langue de l'enfant et non sur des textes au-dessus de sa

[1] Ouvrage déjà cité, p. 36.

portée si l'on ne veut s'exposer à une incompréhension à laquelle la récitation de belles règles ne changera rien du tout. L'important, au début, n'est pas de charger sa mémoire d'étiquettes grammaticales, mais de partir de son langage pour le perfectionner.

« Que le jeune enfant sait-il de plus, ajoute M. Bally, quand on lui a appris que dans la phrase Paul donne son livre à Pierre, Paul est sujet et Pierre complément indirect ; il est autrement important de lui inculquer solidement ce schéma grammatical en y introduisant sans cesse d'autres mots unis par le même rapport : Paul annonce une bonne nouvelle à Pierre, le maître apprend une fable à l'écolier, etc. De ces exercices sortira insensiblement la grammaire. » [1]

Point n'est besoin d'insister davantage pour formuler notre troisième règle pédagogique :

L'étude de la grammaire doit partir du langage de l'enfant ; elle ne commencera pas trop tôt, les premières années d'école étant surtout consacrées à l'enrichissement du vocabulaire.

* * *

Il n'est pas un homme d'école qui n'ait éprouvé la nécessité de la répétition et de l'utilisation méthodique des notions antérieures pour l'acquisition de notions nouvelles. La psychologie elle aussi donne une grande valeur fonctionnelle à la mémoire et à l'habitude ; récemment encore, dans son ouvrage sur les manifestations motrices et mentales de l'enfant [2], le Dr J. Wintsch, professeur à l'Université de Lausanne, soulignait la valeur de l'habitude et de la régularité comme excitant associé et comme facteur souvent principal pour la formation de réflexes affinés et bien coordonnés. C'est dire que nous attachons une grande importance aux revisions orthographiques, aux répétitions régulières de vocabulaire. Les exercices d'entraînement à la technique de la lecture et de la grammaire, à la mémorisation de morceaux de vers et de prose ne sont pas moins nécessaires. (Répétons, au risque de lasser, que tous ces exercices seront d'autant plus efficaces qu'ils seront mieux reliés à ce qui fait l'objet de l'intérêt de l'enfant.) En français, comme dans d'autres domaines, l'enfant ne peut pas sans cesse repasser par toutes les étapes de la connaissance ; un certain automatisme est indispensable. Qu'on le veuille ou non, l'étude du français comporte finalement des règles pré-

[1] Ouvrage déjà cité, p. 43.
[2] J. Wintsch : *Les premières manifestations motrices et mentales chez l'enfant.* (Payot, Lausanne.)

cises qui ne sont d'ailleurs pas très nombreuses. C'est pourquoi, dès la cinquième année d'études, nous préconisons l'étude systématique des règles usuelles de grammaire, de la conjugaison des verbes irréguliers et de la formation des mots. Bien entendu, et nous insistons sur ce point, cette étude ne devra jamais précéder, mais *suivre* tout le travail antérieur fondé sur l'intuition.

Nous formulerons donc notre quatrième et dernière loi pédagogique comme suit :

Tous les exercices de français doivent s'appuyer sur les répétitions indispensables. Le travail selon le système de la concentration sera complété au degré supérieur par une revision systématique de la grammaire et du vocabulaire.

P. AUBERT.

(A suivre.)