

**Zeitschrift:** Bulletin de la Commission interuniversitaire suisse de linguistique appliquée

**Herausgeber:** Centre de linguistique appliquée de l'Université de Neuchâtel

**Band:** - (1967)

**Heft:** 2

**Buchbesprechung:** Bibliographie

**Autor:** Cardinet, Jean / Guex, André / Flückiger, P.F.

**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:** 05.02.2026

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

## B I B L I O G R A P H I E

---

Lado, Robert :      Language testing. The Construction and Use  
                          of Foreign Language Tests  
                          Longmans Bristol 1961: 389 p.

L'auteur est un linguiste, mais semble s'être fait une spécialité d'écrire des livres d'introduction non techniques à l'intention des professeurs de langue. Ses autres livres comme "Linguistics Across Cultures" et "Language Teaching" sont remarquables autant par leur clarté que par le sérieux de leur documentation. "Language Teaching" est encore plus fouillé, puisque après une vingtaine de pages d'introduction, les 370 pages suivantes passent en revue méthodiquement tous les aspects du problème. Un détail révèle à quel point est poussée l'analyse: la table des matières ne comporte pas moins de 15 pages, écrites serrées en petits caractères...

Cette étude exhaustive du sujet repose cependant sur une idée-force: un test de langue doit partir de l'analyse linguistique des différences de structure entre la langue maternelle des élèves et la langue qu'ils cherchent à apprendre. Tous les éléments linguistiques pour lesquels il y a correspondance d'une langue à l'autre ne présentent pas de difficultés et sont immédiatement assimilés par les élèves. L'apprentissage, et donc le contrôle de cet apprentissage, doivent donc se concentrer sur les points de divergences. C'est pourquoi la linguistique moderne, par l'analyse systématique qu'elle permet d'effectuer pour chaque niveau de la langue, constitue selon Lado la discipline de base et le fondement d'une évaluation cohérente. Cette position de principe ne serait pas désavouée par les théoriciens de la mesure (Cronbach en particulier), qui insistent sur le fait qu'une mesure renvoie toujours à une théorie sous-jacente.

Armé de ce cadre conceptuel, l'auteur n'a pas de peine à montrer les défauts des méthodes habituelles de traduction, de rédaction, de dictée, etc. Il propose une méthode beaucoup plus analytique, étudiant séparément chaque aspect du langage, du point de vue compréhension et du point de vue production. Il n'oublie pas cependant la mesure des aspects plus synthétiques, comme la compréhension de la lecture ou cet exercice éminemment scolaire qu'est la traduction.

Les 80 dernières pages du livre représentent un emprunt consciencieux, mais pourtant intelligemment sélectif, aux ouvrages de psychologie sur la méthode des tests et les plans d'expérimentation.

Le caractère paradoxal de ce livre est qu'il est à la fois long et concis. Cela tient d'une part à son désir d'être exhaustif, mais aussi à son style de présentation assez peu technique. Le non spécialiste suit aisément, aidé par les multiples exemples et illustrations qui accompagnent systématiquement chaque paragraphe.

En conclusion, si du point de vue littéraire on pourrait noter que l'effort et les scrupules de l'auteur transparaissent un peu trop dans son style, le lecteur pressé lui sera au contraire reconnaissant d'avoir rassemblé sous une forme facilement assimilable tout ce qu'il faut savoir pour construire intelligemment un test de langue et éviter les multiples erreurs qui guettent les amateurs en ce domaine.

Université de Neuchâtel

Jean Cardinet

Chemin des Tires 11  
Auvernier

Nieuwborg, E.R. :

Vlot Nederlands voor Franstaligen, 1-3,  
2<sup>de</sup> druck, Anvers, Plantyn, 1965. 383, 368 S.  
br. FrB. 435.-

In zweiter Auflage liegt ein dreibändiger struktureller Lehrgang des Niederländischen für Lernende französischer Muttersprache vor. Sein Ziel ist die mündliche und schriftliche Beherrschung der heutigen Umgangssprache. Der Stoff ist in kurze Lektionen aufgeteilt, und wird ganzheitlich, vorwiegend in einfachen Gesprächen dargestellt. Die morphologischen und syntaktischen Strukturen und der Wortschatz werden nach dem Grundsatz der Häufigkeit eingeführt. Die Progression ergibt sich aus den Hauptgruppen des Satzbaus. Nach Reihen von Lektionen werden die syntaktisch zusammengehörigen Erscheinungen tabellarisch aber in Sätzen zusammengefasst zu einem synthetischen Überblick über die neu erworbenen Strukturen. Er soll nicht dem Lernen grammatischer Regeln dienen, sondern die Grammatik als eine Folge von Strukturelementen darstellen.

Jede Lektion enthält vielfältig variierte Uebungen, auch solche für das Sprachlabor, mit dem Ziel, die Anwendung der Strukturen zu automatisieren. Das Verständnis der neuen Wörter wird aus einfachen Gesprächssituationen gewonnen, fortlaufend dargestellt mit deutlich sprechenden Skizzen.

Kompromisslos wird diese audiovisuelle Methode nicht eingehalten: jede Lektion enthält ein niederländisch-französisches Verzeichnis der neuen Wörter und Ausdrücke. Wie das erste, so ist auch das zweite Lehrjahr (Teil 2) ganz dem Ziel der Beherrschung der gesprochenen Sprache gewidmet. Darum dienen auch hier mehr als die Hälfte der Uebungen der Erwerbung der Automatismen. Es kommen nur wenige, sehr einfache Uebersetzungen vor.

Eine erste Durchsicht der Texte, Uebungen und Illustrationen verspricht einen anregenden, oft humorvollen Unterricht.

Der dritte Teil (drittes und viertes Unterrichtsjahr) stützt sich auf dieselben Grundsätze wie die beiden ersten, immer noch ist die Beherrschung der gesprochenen Sprache das Hauptziel, doch werden dem Schüler jetzt ausser den Alltagsgesprächen (A-Texte) auch eigentliche Lesetexte dokumentarischen oder literarischen Inhalts vorgelegt. Der Wortschatz wird noch um rund 650 Einheiten, die eher dem passiven Bestand angehören werden, erweitert. 400 mündlich durchzuführende Uebungen dienen der Sprechfertigkeit.

Die Grammatik erhält nun etwas theoretischere Form, Uebersetzungsübungen zur Idiomatik werden eingeführt.

Illustration und Ausstattung, Papier und Druck sind vorzüglich. Druckfehler scheinen nicht vorzukommen. (Wir stiessen nur auf apprécié statt apprécie III, 163 dittunterste Zeile). Der Lehrgang würde sich auch für Benutzer ohne Lehrer eignen, wenn Tonbänder dazu erhältlich wären.

Universität Bern

Egghölzlistrasse 69  
3000 Bern

P.F. Flückiger

Companys, Emmanuel : Phonétique française pour hispanophones.  
Hachette et Larousse, 1966, 143 p.  
(Collection Le français dans le monde / B.E.L.C.).

Cet ouvrage en complète deux autres plus généraux, parus dans la même collection, Introduction à la phonétique corrective de R. et M. Léon et Exercices systématiques de prononciation française de M. Léon. D'autre part, on nous annonce que cette brochure est la première d'une série qui se propose d'étudier les difficultés que présente la phonétique française pour des élèves de langue anglaise, italienne, allemande, arabe et portugaise.

E. Companys n'est pas un inconnu: il a animé (avec quelle verve!) de nombreux stages organisés par le B.E.L.C. et il a déjà publié plusieurs brochures polycopiées telles que Phonétique et phonologie française pour anglophones, Phonétisme français et phonétisme italien.

Les multiples difficultés que présente la phonétique française pour des hispanophones sont abordées dans cette brochure selon une progression très stricte: assurer d'abord la compréhension (niveau C) puis éliminer l'accent étranger tout en tolérant encore les variantes régionales propres aux francophones (niveau B) et enfin obtenir une prononciation conforme au français standard, c'est-à-dire à la prononciation de la bourgeoisie parisienne cultivée (niveau A). A l'intérieur de ces trois niveaux, les oppositions phoniques sont ordonnées selon leur rendement fonctionnel, les acquisitions successives s'épaulant les unes les autres et chaque difficulté étant présentée isolément. Un exemple illustrera cette démarche: le E muet est présenté dès la 2ème leçon; mais à ce stade (niveau C) il importe simplement que ce son soit bien distinct de la voyelle écartée [e], autrement dit, que le singulier "le" ne se confonde pas avec le pluriel "les". L'étude du E muet est reprise à la leçon 19 (niveau B): on n'insiste pas encore sur le timbre de cette voyelle qui pourra être plus ou moins ouvert ou plus ou moins fermé, mais on présente les cas les plus courants et les plus faciles de suppression de l'E muet. Enfin, la question est reprise une troisième fois au niveau A dans les leçons 32 à 34, où l'on insiste alors sur la pureté du timbre de la voyelle et où sont exposés les différents cas de suppression de l'E muet. Et l'auteur prend encore grand soin de donner ce conseil judicieux: il vaut mieux maintenir un E muet qui devrait tomber que d'en supprimer un qui devrait être prononcé. Une procédure analogue est

utilisée pour l'apprentissage de ces sons qui donnent tant de fil à retordre aux hispanophones, les voyelles nasales. C'est donc par des approximations successives que l'on atteint finalement une prononciation conforme à la norme parisienne.

L'auteur met constamment en parallèle les systèmes phonologiques de l'espagnol et du français, confrontations qui sont illustrées par des graphiques très suggestifs, tel en particulier celui de la p. 141, qui montre les zones de variation des voyelles. Il suffit de jeter un coup d'oeil à cette représentation graphique de l'aire des phonèmes des deux langues pour mesurer les difficultés que présente l'acquisition des voyelles françaises pour un hispanophone.

S'adressant à des praticiens de l'enseignement, Companys a su éviter tout recours à des exposés savants ou au jargon des spécialistes de la linguistique. Peut-être a-t-il poussé trop loin ses scrupules? En effet, on constate qu'il n'utilise jamais le terme de phonème, ce qui l'amène à recourir à des périphrases telles que "... des sons ayant une valeur fonctionnelle et permettant de distinguer des mots" (p. 19).

La sûreté de l'information et la rigueur de la méthode font de cet ouvrage un excellent instrument de travail. Cependant, qu'il soit permis de faire quelques réserves: si le texte a été soigneusement revu, on trouve pas mal d'erreurs dans les transcriptions en écriture phonétique. Le graphique de la p. 141, qui montre les zones de variation des voyelles françaises, présente les palatales arrondies sur une ligne tracée à égale distance des voyelles antérieures et des voyelles postérieures, ce qui donne à croire que cette série de palatales arrondies sont des voyelles centrales. D'autre part, l'auteur s'est efforcé, judicieusement, de réduire à l'essentiel les règles d'orthographe; cependant, celles qui figurent à la p. 115 comportent tant d'exceptions, quand elles ne se trouvent pas en conflit les unes avec les autres, que le lecteur a beaucoup de peine à s'y retrouver. N'aurait-il pas été plus simple de considérer que, en position inaccentuée, tout E a un timbre moyen? Enfin, ne serait-il pas possible de convenir d'une terminologie commune pour caractériser l'articulation des consonnes? Ainsi, pour s'en tenir à des ouvrages récents, Pierre Delattre, dans un article paru dans la revue IRAL, désigne le g et le k français comme des palato-vélaires, P. et M. Léon dans leur Introduction à la phonétique corrective considèrent

ces consonnes comme des palatales, tandis que Companys les appelle des vélaires. Il serait souhaitable qu'au moins dans des ouvrages de la même collection les mêmes termes recourent les mêmes réalités: espérons qu'il en sera ainsi dans les prochains volumes de la collection.

Une dernière remarque, celle-là à propos des pages 134 et 135: l'auteur y donne des exemples de phrases coupées en mots phoniques. Or dans des groupes comme "avec sa nouvelle voiture" ou "par l'Assemblée générale" Companys distingue deux mots phoniques, séparant ainsi le substantif de son adjectif. N'est-ce pas précisément l'erreur que commettent la plupart des locuteurs non francophones?

Empressons-nous de préciser que ces quelques réserves ne portent que sur des points de détail et n'infirment pas la valeur de l'ouvrage de Companys. Il est appelé à rendre les plus grands services et nous fait attendre avec d'autant plus d'impatience les autres brochures de la collection.

Université de Lausanne

André Guex

Av. Beaumont 6  
1012 Lausanne

Engels L., Ickx Fr. : Heutiges Deutsch I, Illustrationen J. van de Moortele, 216 S., 4. Aufl. Antwerpen, Plantyn, 1965, 105 bfrs. id. II, 247 S., 3. neubearb. Aufl., Antwerpen, Plantyn, 1964, 110 bfrs.; Engels L., Smets K., Wedewardt R., id. III, Antwerpen, Plantyn, (1965), 190 bfrs.

Nach mehrjährigen Versuchen an höheren Mittelschulen Belgiens ist 1959 die erste Auflage des Deutschlehrganges "Heutiges Deutsch" von L. Engels und Fr. Ickx erschienen. Für den ersten Band des dreibändigen Werks liegt jetzt die vierte Auflage vor. Der Lehrgang verbindet die Vorzüge einer von der Sprachstruktur ausgehenden direkten Methode mit der grammatischen Analyse umgangssprachlicher Texte und Gespräche und fasst die Grammatik von Lektionsgruppen in tabellarischen Uebersichten in ganzen Sätzen zusammen.

Auf Grund der Kategorien von Glinz und nach der inhaltsbezogenen Grammatik von Weisgerber führt der Lehrgang den Schüler in die Struktur der Sprache ein. Der Wortschatz, ausgewählt und fortschreitend

eingeführt nach dem Prinzip der Häufigkeit und demjenigen der Verfügbarkeit eines minimalen Vorrats konkreter Einheiten, wie dies Michéa<sup>1)</sup> durch geführt hat, umfasst im ersten Teil rund 1500, im zweiten<sup>2)</sup> 1700 Einheiten.

Die sechs Abschnitte des ersten Bandes enthalten in 12 Lektionen Gespräche aus dem Alltag und führen gleichzeitig lautliche und grammatische Strukturen und die ersten 1500 Einheiten des Wortschatzes ein. Die Verben erscheinen vorläufig nur im Praesens und im Futur. Von Anfang an wird der Satzbau beachtet und geübt. Die Orthographie wird nicht zurückgestellt; die Zusammenhänge zwischen Intonation und Wortstellung sind berücksichtigt. Sehr zahlreiche, nicht zu lange Uebungen in vielen Formen erlauben es, die gewonnenen Einsichten anzuwenden. Dies erleichtern auch die in regelmässigen Abständen wiederkehrenden Wiederholungen und die tabellareichen Uebersichten über den behandelten grammatischen Stoff.

Die 11 Lektionen des zweiten Bandes ergänzen den Stoff des ersten. Im Zusammenhang mit der Darstellung des Baus von Haupt- und Nebensätzen erscheinen die Konjunktionen, die Verben braucht man jetzt in allen Zeiten des Indikativs.

Zur Vermittlung des Lautbildes dienen Texte in phonetischer Schrift, wobei auch auf Erscheinungen wie Assimilation und Auslautverhärtung hingewiesen wird. Die Regeln unter dem Titel "visuelle Grammatik" sollen wohl die Brücke zu traditionellen Methoden schlagen.

Die Texte sind fast immer ansprechend und aktuell. Der Lehrgang dürfte sich auch für reifere Schüler, z.B. solche an Berufsschulen oder in Abendkursen eignen. Der zweite Band führt in Wort und Bild durch deutsche Städte und Landschaften und lässt auch Dichter und Schriftsteller zum Wort kommen.

Jedem der beiden Bände ist eine knappe Uebersicht über die Grammatik und ein Wörterverzeichnis mit niederländischer, französischer und englischer Ueersetzung beigegeben.

1) Michéa René, *Vocabulaire allemand progressif*, 2<sup>e</sup> édition, Paris, Didier (1959).

2) 3. Auflage, 1964.

Die Wahl der Texte beweist eine glückliche Hand, die Redaktion der Uebungen, von denen sich viele ohne weiteres für das Tonband eignen, viel pädagogisches Geschick und der Druck grösste Sorgfalt. (Nur zwei Druckfehler sind uns bei der Durchsicht von Band 1 und 2 begegnet: II, 121, Zeile 14: z + s = ts; II, 152 Titel: Lehrstück acht). Zur Frage der Verwendbarkeit des Lehrgangs an nicht deutschsprachigen Schulen der Schweiz könnte erst nach Erprobung Stellung genommen werden. Wir empfehlen den Versuch. Er würde dem Lehrer erlauben, sich im Unterricht mit der strukturellen Grammatik auseinanderzusetzen.

Der dritte Band bietet eine Wiederholung, Zusammenfassung und Erweiterung der erworbenen Kenntnisse anhand überwiegend nicht-literarischer Texte. Er enthält ausserdem rund 30 Gedichte.

Die Wörterklärungen zu den Lesestücken, leicht auffindbar unter dem Strich, bestehen aus klappen, aber präzisen deutschen Um schreibungen, die sich sehr gut als Vorstufe für die Benützung des einsprachigen Wörterbuchs eignen.

Der Zusammenfassung und Wiederholung der Grammatik dienen tabellarische Uebersichten mit ganzen Sätzen. Zusammen mit den Illustrationen vermitteln die Texte des dritten Bandes ein lebendiges Bild des heutigen Deutschland.

Was die sprachliche Korrektheit anbelangt, so sei den Verfassern bei Bearbeitung einer Neuauflage für Band 1 und 2 die Beiziehung eines deutschsprachigen Fachmannes empfohlen. Es kommen gelegentlich Fehler vor, wie sie einem Fremdsprachigen unterlaufen. Dafür einige zufällig herausgegriffene Beispiele, deren Ausmerzung die Qualität des Werkes erhöhen würde: Bd. 1, 87 bei der deutschen Sprache; 90: jetzt steige ich heraus; 115 ein Glas fällt; 92: das Feuer des Kamins; die Hand eines Herrn; 98 eine Erinnerung meiner Jugendzeit; die Reste eines Strumpfes oder eines Stoffes; 101: Kann eine Beugung haben im Genitiv (Wortstellung!) 107: Sogar nicht mir; 121 eine Tasse Kaffee ausschenken; 124 die Gastfreundschaft drückt sich in jedem Hotel aus; 129 ich werde besser tun; 143 Merken wir den Unterschied dieser Kasus?; 144 hier sind durchaus viele Menschen; 146 die Dörfer werden klein und liebenswert liegen. Bd. 2, 28 1. Zeile: ihn/ihm; 26 der Mönch zagt leise; 21 der Vogel fliegt ausserhalb des Gartens; 27 Beuging; den Zug be-

kommen; Bd. 3,5,2. Zeile: schülern; syntaktisch; 311 Hofmannsthal (ohne "von", wenn ohne Vornamen zitiert). Zwischen den Terzetten des Sonetts fehlt der Zeilenabstand; 313, letzte Zeile: Regime.

Universität Bern

P.F. Flückiger

Egghölzlistrasse 69  
3000 Bern

Gauthier, André : My Friend Tony. Dialogues et exercices sur bandes magnétiques. Paris, Didier, 1966, 7, 95 p.

Jusqu'ici l'évolution des théories linguistiques et le développement des techniques dans l'enseignement des langues vivantes avaient mis à la disposition des maîtres un certain nombre de cours audio-visuels dont la caractéristique première était de s'appliquer aux débuts de l'étude de l'anglais. Il est naturellement plus aisés, lorsqu'on veut transformer fondamentalement un enseignement, de partir à la base, de construire degré par degré. On évite ainsi beaucoup des écueils qui se dressent au moment où les élèves affluent de classes différentes, avec un bagage peu sûr de connaissances déjà substantielles, mais diverses, souvent encore passives. A ce niveau des études, à l'âge du lycée, il faut continuer à bâtir l'édifice tout en sondant et consolidant des fondations douteuses. Mais là, les professeurs désireux de renouveler leur enseignement, d'y introduire l'utilisation d'appareils modernes, comme le magnétophone, se trouvaient jusqu'ici livrés entièrement à leur initiative individuelle.

Le cahier que M. G. vient de publier, répond à cette demande légitime du corps enseignant secondaire au degré moyen, et à ce titre son ouvrage nous incite à lui dire notre reconnaissance.

Son manuel comprend 8 chapitres, disposés selon le plan suivant:

- a) un bref dialogue (sketch), axé sur l'étude de quelque fait grammatical (1),
- b) des exercices oraux (drills),
- c) des exercices écrits.

(1) Parmi les points de grammaire traités, citons: être et avoir - présent continu - "n'est-ce-pas?" et les réponses brèves - futur - possession - comparaison - some, any, no - exclamation - forme passive - proposition infinitive.

La préface nous renseigne sur l'utilisation judicieuse des trois phases, dans leur ordre de succession invariable. Le dialogue est présenté à la classe, tout d'abord en version continue, par le magnétophone. Il est repris selon le principe de la bande "éclatée", c'est-à-dire avec les plages de silence qui permettent aux élèves de répéter en groupe, ou individuellement. Des batteries de "drills" reprennent oralement les structures introduites par le sketch initial. Les exercices écrits servent à des travaux ultérieurs de rappel. La démarche est, avant tout, audio-orale; l'élève devra assimiler complètement la leçon avant d'en recevoir le texte écrit. Il s'agit de lui apprendre à réagir à l'impact sonore, par la simple répétition, puis par la transformation des structures.

M. G. a conçu ses divers chapitres comme des unités autonomes, qui peuvent donc servir de complément à un cours donné, combler des lacunes, recréer dans une classe des bases communes. A l'intérieur d'un chapitre, les exercices sont organisés de façon à ménager une progression naturelle des difficultés. Les connaissances variant de classe en classe, l'auteur s'est cantonné dans l'utilisation d'un vocabulaire restreint que les élèves ne peuvent pas ignorer à ce niveau. Une fois que le mécanisme de base aura été complètement assimilé, chaque maître pourra s'en servir en y introduisant un lexique de son choix - à l'aide du tableau de feutre, à l'occasion d'une lecture ou d'une conversation sur un thème donné. L'illustration du cahier est d'ailleurs faite de reproductions de "tableaux de feutre" qui suggéreront aux maîtres tout le parti qu'ils peuvent tirer de ce moyen didactique, extrêmement simple à fabriquer et à manier.

My Friend Tony pourrait, semble-t-il, s'utiliser sans le support de la bande magnétique, sans magnétophone ou laboratoire de langues. Ce n'est pas le sentiment de l'auteur, qui désire introduire un rythme soutenu dans le travail de la classe, par l'intervention de la machine, et redresser les fautes d'accentuation et d'intonation, et cela à la vitesse d'un débit naturel. L'insistance qu'il met à chiffrer constamment les résultats de ses élèves ne sourira peut-être guère aux défenseurs d'une pédagogie plus détendue, et révèle l'un des dangers possibles de l'introduction de la machine dans une démarche qui se veut humaine et se doit de le rester. Mais les conditions de travail et l'encombrement de certai-

taines classes de lycées français en sont cause; et l'on ne saurait en vouloir à M. G. d'avoir affronté pour ses collègues les moyens pratiques d'insérer une technique nouvelle sans perturber les exigences scolaires et administratives habituelles. Son ouvrage est une excellente suite d'exemples de leçons telles qu'elles devraient être conçues, préparées et pratiquées aujourd'hui dans l'enseignement des langues vivantes, à tous les niveaux.

Université de Neuchâtel  
17, ch. des Ribaudes  
2000 Neuchâtel

F. Matthey

Mackey, William Francis : "Language Teaching Analysis"  
London, Longmans, Green and Co Ltd, 1965,  
xi + 554 pp.

Ce livre est une somme, le résultat d'une longue enquête, poursuivie avec un réel courage par son auteur pendant plus de vingt ans. Il n'a pas la prétention d'apporter au linguiste ou au professeur des solutions toutes faites, mais de faire le point dans un domaine gigantesque où la controverse a jusqu'ici régné sans apporter de grandes satisfactions au théoricien ou au praticien. Son but est de fonder l'enseignement des langues sur des bases plus solides d'appréciation qui commencerait à ressembler à quelque chose de scientifique. L'enseignement des langues, quelles qu'elles soient, a toujours été l'objet de modes et de fluctuations provoquées par la réussite personnelle d'un maître qui érigéait sa technique en méthode infaillible, et à l'influence d'inspecteurs ou d'autorités scolaires qui l'imposaient aux autres, enfin à la dangereuse puissance de la propagande commerciale. Et ainsi, de génération en génération on a continué à estimer méthodes et maîtres sur le fait que les étudiants avaient "bien réussi - de l'avoir de certains - des épreuves jugées adéquates au dire de certains"<sup>(1)</sup>.

Pour sortir de ce cycle sans fin d'engouements ou de réformes arbitraires, M. W.F. Mackey a entrepris une enquête portant sur les principales langues enseignées, mais pouvant s'appliquer plus généralement à l'apprentissage de n'importe quelle langue. Il est parti de l'idée que "avant de résoudre des problèmes, il fallait d'abord les analyser"<sup>(2)</sup>. C'est cette tâche ingrate d'analyse et de classification qu'il nous livre dans son imposant volume de plus de 550 pages, et les résultats en sont impressionnantes.

L'ouvrage de W.F. Mackey se veut modestement "une première approximation" d'une théorie et d'une technique de l'analyse de l'enseignement des langues. En fait, on peut prévoir que ce livre va devenir le point de départ de toute recherche dans ce domaine. Ni les

(1) "someone's idea of well on someone's idea of an adequate test" dans H.B. Dunkel, Second-Language Learning, Boston, Ginn, 1948, p. 168

(2) "Problems before being solved must be analysed" dans la préface p. v

linguistes, ni les professeurs, ni les futurs enseignants, ni les inspecteurs d'écoles, ni les autorités scolaires ne sauraient l'ignorer; ou alors ils se rendraient coupables de poursuivre le travail épuisant et coûteux des tâtonnements arbitraires en matière d'enseignement des langues. Si le livre de W.F. Mackey ne vise pas à livrer des solutions définitives, il envisage toutes les possibilités des méthodes, évalue leurs qualités, fixe leurs limites, propose des moyens d'appréciation objective, et montre ainsi à chacun la voie qui lui permettra de choisir en connaissance de cause.

L'auteur a divisé son ouvrage en trois grands chapitres, répondant aux trois champs distincts, mais étroitement dépendants, de son enquête:

- a) Language Analysis (Analyse du langage)
- b) Method Analysis (Analyse des méthodes)
- c) Teaching Analysis (Analyse des enseignements)

La démarche va donc des diverses théories sur le langage en une gradation extrêmement bien ordonnée jusqu'aux techniques de la leçon en classe. Toute appréciation portée sur un cours implique en effet la prise en considération des trois facteurs essentiels que sont la langue, la méthode, et l'enseignement, et de leurs relations intimes. Même si l'importance que l'on attache à l'un d'eux reste une affaire de choix personnel, il faut que ce choix devienne de plus en plus objectif, et le livre de W.F. Mackey devrait rendre d'immenses services à tous ceux que préoccupent les problèmes de la communication, particulièrement au niveau de l'enseignement. Ils trouveront encore à la suite des grandes sections mentionnées plus haut, trois appendices traitant de questions purement pratiques:

- 1) une description de divers types d'exercices de drills,
- 2) une description de jeux réalisables en classe et favorables à la pratique des langues,
- 3) une analyse des moyens et méthodes mécano-linguistiques.

Enfin l'ouvrage est complété par un index bibliographique divisé en sections extrêmement bien ordonnées et classées par sujets. L'auteur s'excuse de ne pas être exhaustif, mais si l'on signale au lecteur que la liste s'étend sur 85 pages (pp. 465-550) et comprend

1741 titres, ce dernier saura qu'il peut trouver là une source de renseignements inestimables.

Un dernier index renvoie aux différentes matières traitées dans le livre.

Université de Neuchâtel  
17, ch. des Ribaudes  
2000 Neuchâtel

F. Matthey

La revue "English Language Teaching": vingt ans au service des maîtres d'anglais.

Avec son numéro d'octobre 1966, la revue anglaise E.L.T. - sigle et emblème de English Language Teaching - a publié le premier fascicule de son XXIème volume. Aussi nous a-t-il paru bon de rendre hommage à cette revue modeste dans son apparence et dans ses prétentions, mais si riche de renseignements, d'expérience, de ténacité aussi au cours de ses vingt premières années d'existence. Elle s'est toujours mise au service du praticien, du maître, du maître d'anglais en particulier. Elle a compris qu'il s'efforce, au prix d'une longue patience, dans des conditions souvent difficiles, d'inculquer à ses élèves la pratique d'une langue d'usage international, sans oublier qu'elle est le support d'une littérature unique par sa richesse et sa beauté. Elle a soutenu et encouragé ce maître dans son isolement d'un bout à l'autre du monde anglo-saxon, et partout où l'anglais s'enseigne comme seconde langue ou comme autre langue étrangère. Elle a comblé son désir de connaître les tentatives et les réussites de ses collègues, son besoin de renouvellement. Elle l'a tenu au courant des développements récents de la linguistique, des travaux des théoriciens, de l'évolution des techniques audio-visuelles et des machines à enseigner. Les expériences et les publications qui depuis la seconde guerre mondiale ont renouvelé l'enseignement des langues ont pu, grâce à E.L.T., être connues d'orient en occident. Elle a été et reste ce lien indispensable qui empêche que le travail du savant, travail de recherche théorique ou d'expérimentation, ne se dissocie totalement des préoccupations pratiques et ne s'oublie dans la contemplation de ses propres créations.

Les débuts de English Language Teaching furent à la fois modestes et audacieux. Une première petite brochure d'une trentaine de pages fut publiée en octobre 1946. Le British Council soutenait les projets de l'éditeur d'alors, M. A.S. Hornby. Lui-même dut, au début, porter le poids presque complet de la rédaction du bulletin. Il était prévu de faire paraître celui-ci huit fois au cours de l'année scolaire, soit de l'automne (octobre) à la fin du printemps (juin ou juillet). C'est l'éditeur aussi qui dut alimenter par des questions fictives les premières pages de la rubrique "Question Box" ouverte à tous les lecteurs, et qui est restée l'une des plus vivantes de la revue. Ces "colles" ont dû bien souvent mettre les collaborateurs de E.L.T. à l'épreuve - F.T. Wood en particulier -, mais, grâce à elles, nombre de points de grammaire épineux ont été éclaircis. Il est fort probable que de nouvelles lumières ont été projetées sur le fonctionnement structural ou phonémique de l'anglais par la nécessité de répondre à des interrogations anxieuses, ou captieuses, tombées dans cette boîte à malice.

Les collaborateurs n'ont pas manqué aux éditeurs, au fur et à mesure que le succès de E.L.T. s'affirmait. Parmi eux, combien sont maintenant bien connus des maîtres d'anglais du monde entier par les manuels qu'ils ont écrits et édités: des professeurs d'université - nous pensons particulièrement à l'équipe du London University Institute of Education, aux collaborateurs du British Council, aux linguistes, aux savants qui ont su s'adresser en un langage simple à la foule des maîtres. Jamais E.L.T. n'a oublié de justifier son titre: l'enseignement de l'anglais. Jamais non plus cette revue n'a relâché son effort patient de description de la langue anglaise. L'éditeur n'a pas non plus voulu céder à la tentation de transformer E.L.T. en une revue de linguistique. Il a toujours choisi de servir de pont entre ces deux extrêmes: les chercheurs et la science qu'ils développent, les maîtres et la pratique de l'enseignement. Les seconds doivent se servir du travail des premiers, et ceux-ci ne doivent pas oublier l'existence des problèmes concrets que suscitent leurs recherches. Comme le dit le présent éditeur M. W.R. Lee:

"Apprendre à enseigner une langue, c'est encore bien autre chose que digérer des théories linguistiques; le maître de langues digère d'ailleurs fort mal nombre d'entre elles et elles ne le nourrissent guère."<sup>1</sup>

E.L.T. a changé de format; ses numéros se sont épaissis.

La revue est devenue trimestrielle dès 1951, s'insérant du même coup dans les publications de l'Oxford University Press (O.U.P) et a réduit sa partition à trois fascicules par année dès octobre 1965, augmentant, par contre, le nombre de ses pages (une centaine par numéro). Son prix a également suivi le cours de l'évolution moderne (aujourd'hui 5/- le numéro, 12/6 l'abonnement). Mais dans ses intentions elle est restée ouverte aux idées, fidèle à ses principes et confiante dans le maître:

"Le maître n'est pas destiné à devenir dans l'avenir un simple manipulateur d'interrupteurs électriques.... Le maître de langues de 1987 continuera à réfléchir à son métier et à s'informer de tout ce qui y touche; il lui faudra prendre le temps de mettre à l'épreuve les idées et les expériences d'autrui, et adopter une attitude positive, mais toujours prudente à l'égard de l'automation."<sup>2</sup>

Cette attitude exempte de tout engouement fanatique engagée à la confiance, cette confiance que E.L.T. a toujours témoignée aux maîtres d'anglais. C'est pour nous une raison profonde de lui témoigner, en leur nom, notre reconnaissance. Jamais mentor ne fut plus ouvert aux suggestions et mesuré dans ses jugements. Nous nous réjouissons de le voir poursuivre vaillamment sa carrière d'adulte.

Université de Neuchâtel  
ch. des Ribaudes 17  
2000 Neuchâtel

F. Matthey

Notes:

- 1) There is a great deal more in learning to teach a language than the digestion of linguistic theory, particularly as some of this is neither very digestible nor (for a teacher of languages) very nourishing.
2. The teacher to come will, I believe, be no mere button-pusher... The language teacher of 1987 will think and read about his craft, have time to explore the ideas and experience of others, adopt a friendly and yet cautious attitude to automation.

Les deux citations dont nous donnons ici le texte original sont tirées de l'éditorial signé par W.R.Lee, English Language Teaching, XXI, n. 1, (octobre 1966) pp. 1-2.

Sanchez de Jeanneret, Marisol  
et Borel, Jean-Paul :

"¿Le gusta España?"  
Editions Delta S.A.  
La Tour de Peilz 1966

[et]

Borel, Jean-Paul :

"¿Le gusta España? Libro del  
maestro."  
Même édition.

Il ne m'appartient pas de porter un jugement sur un livre que j'ai conçu moi-même; par contre, peut-être quelques lecteurs de ce Bulletin, placés eux aussi devant la nécessité d'éditer un manuel, seront-ils heureux de connaître les principes qui ont dirigé mon travail. C'est en ce sens, et en toute modestie, que je communique les quelques réflexions suivantes.

#### 1. Recherche d'unité.

Il m'a semblé utile de supprimer quelques divisions traditionnelles, par exemple entre morphologie et syntaxe, entre phonétique et sémantique, entre texte et illustration, entre leçon active et manuel, entre grammaire, lecture et conversation. Même si ces divisions existent en fait, il n'est pas nécessaire qu'elles apparaissent dans la présentation à l'élève de la matière à assimiler. L'enfant de langue maternelle française prend conscience de la différence entre [s] et [z] dans la mesure surtout où il doit saisir la différence entre douce et douze, ou exprimer l'un sans que ses auditeurs comprennent l'autre. De même, vous faites (opposé à vous faitsez) s'impose peu à peu, en même temps que deviennent disponibles des tournures de plus en plus complexes: vous me faites mal, qu'est-ce que vous faites demain?, pourquoi est-ce que vous faites tourner le moteur?, etc.

#### 2. Un instrument de travail au but défini et restreint.

Il est important de se demander avant tout quelle est l'utilité précise du manuel que l'on conçoit (ou que l'on cherche à acheter). En effet, sous le terme de "Cours de langue" se cachent des ouvrages d'orientations très diverses: certains tiennent à la fois du dictionnaire, de la grammaire systématique, du recueil d'exercices, du livre de lecture, etc., et penchent plus ou moins vers l'une ou l'autre de ces spécialités, considérée comme essentielle. Cette conception

présente l'avantage de ne pas multiplier les ouvrages à consulter, ni les divisions dont je viens de dire qu'elles étaient souvent peu "vécues". En revanche, elle risque de créer "quelque chose" qui ne sera ni dictionnaire, ni grammaire systématique, ni quoi que ce soit. Notre livre répond à un besoin précis - enseignement de l'espagnol dans les conditions qui sont actuellement celles des auteurs - et se veut d'abord et surtout instrument de travail servant d'appui aux leçons, aux échanges entre le maître et les élèves. En principe, les élèves possèdent, par ailleurs, un dictionnaire et une grammaire systématique de leur choix, et qu'ils peuvent consulter pour eux, chez eux, comme complément d'information, ou éventuellement pour remplacer des cours auxquels la maladie les aurait empêchés d'assister. Le manuel sert au travail en classe, il évite au maître la nécessité d'écrire au tableau noir une série d'exemples, il supprime le danger des explications abstraites: tous les problèmes grammaticaux, au sens le plus large des termes, qui entrent en jeu dans l'expression courante figurent dans le manuel sous forme d'exemples groupés autour de centres morphologico-syntaxiques.

Mais voyons quelques aspects plus concrets de ce livre.

### 3. Des illustrations fonctionnelles.

Certes, l'élève est toujours heureux de découvrir dans ses livres des illustrations attrayantes: belles photos, dessins amusants, documents intéressants. Certes aussi, il est toujours possible d'"exploiter" une illustration, même si elle a été choisie uniquement pour des critères esthétiques, par exemple. J'ai pensé que l'illustration devait être tout cela, mais d'abord, elle aussi, un instrument de travail. Chaque leçon commence par une page comprenant vingt dessins qui permettent d'entrer dans les difficultés du nouveau problème étudié de façon intuitive, en maniant des formes verbales (chaque dessin représente une "action", c'est-à-dire un verbe et un complément) dans une série de structures caractéristiques. Par exemple, la première leçon est introduite par: quatre verbes de la première conjugaison, quatre de la seconde, quatre de la troisième, puis huit verbes des trois conjugaisons, mélangées. Tout en s'appuyant sur les dessins pour comprendre ce qu'il dit, l'élève va répéter une série de petites expressions très simples qui le familiariseront peu à peu avec le pré-

sent de l'indicatif des trois conjugaisons régulières, et avec la structure simple des phrases affirmatives, négatives et interrogatives. Ainsi, lorsque la page de "théorie" apparaît, elle illumine une matière déjà connue, concrète. Ce sont aussi sept pages de dessins, au début de l'ouvrage, qui permettent de mener de front l'acquisition d'un petit vocabulaire de base, de structures morphologiques et syntaxiques élémentaires, et l'étude de la phonétique du castillan.

#### 4. Une grammaire sans "règles".

Bien que l'étudiant dispose d'une grammaire systématique, il est bon que le manuel lui présente les questions grammaticales sous une forme claire et facilement utilisable. Il ne faut pas qu'à chaque difficulté on doive recourir à un autre livre. Sauf quelques cas spéciaux, chacune des vingt et une leçons ne comprend qu'une seule page de "grammaire". Les problèmes morphologiques sont présentés sous forme de tableaux, mais chaque forme est inclue dans une courte phrase. Puis le maniement de ces formes (la "syntaxe") est proposé dans une série d'exemples groupés et numérotés, que le maître commentera, et dont il fera tirer les règles, intuitivement mais expressément, par les élèves eux-mêmes. Découverte par induction, la règle aura ainsi, pour l'élève, une valeur plus grande, plus personnelle. Il lui sera loisible de formuler ces règles sous la forme qui lui semblera adéquate, et de les noter (dans un cahier, dans les marges du livre) ou de les graver simplement dans sa mémoire. Dans les répétitions par étude personnelle, si les exemples du manuel ne suffisent pas, il restera toujours la solution de recourir au "cahier de grammaire" ou à la grammaire systématique.

D'autre part, les problèmes principaux sont groupés dans dix phrases pour chaque leçon (groupées en une liste à la fin du manuel), et que l'étudiant sera invité à apprendre "par cœur et à rebours", comme disait Rabelais. Ces phrases, absolument gravées, ancrées par de fréquentes répétitions et de nombreux contrôles, serviront de référence à tous les problèmes qui pourront se poser par la suite.

#### 5. Le difficile problème du vocabulaire.

Si l'acquisition d'un vocabulaire élémentaire est tant bien que mal assurée par les dessins signalés plus haut, l'ensemble du problème n'en est pas résolu pour autant. De façon artificielle,

j'ai renoncé à contrôler absolument l'acquisition du vocabulaire, exception faite des verbes. Il m'a semblé impossible, vu les dimensions que je pouvais donner à cet ouvrage, d'entreprendre un enseignement systématique des substantifs et des adjectifs. Leur quantité est telle qu'il est nécessairement arbitraire de la limiter à un certain nombre, et impossible, ce nombre une fois arrêté, de trouver un critère objectif suffisant pour leur sélection. Les résultats obtenus par les organismes mieux outillés que nous sont si loin d'être simplement satisfaisants que j'ai préféré renoncer à appliquer des critères de fréquence ou de disponibilité. Les phrases d'exemple, les textes destinés à la lecture, les exercices de conversation prévus dans le "Livre du maître" favorisent l'acquisition d'un vocabulaire aussi étendu que possible, mais sans prétention systématique.

Par contre, huit cents verbes choisis selon une série de critères sérieux, sont répartis entre les vingt et une leçons. Même à supposer que le déchet soit de 25 %, il nous reste un bagage de six cents verbes, c'est-à-dire de quoi discuter de n'importe quoi, avec passablement de nuances. J'ai préféré être systématique dans l'acquisition des verbes seulement, qui représentent presque toujours le centre de l'expression, plutôt que d'être "pseudo-systématique" pour l'ensemble du vocabulaire. (Comme dans le cas des "phrases-type" résumant les problèmes grammaticaux - syntaxiques avant tout - de chaque leçon, je conseille à mes étudiants d'utiliser le système des fiches pour l'étude des verbes. J'imagine que le procédé est connu de tout le monde. Sur demande, j'en rappellerai le fonctionnement dans un prochain article.)

## 6. Des compléments importants.

- 1) Chaque leçon est enrichie d'un texte de lecture, mettant en pratique les difficultés grammaticales étudiées, et utilisant dans la mesure du possible les verbes de la leçon. J'ai cherché à rendre ces textes agréables, voire intéressants ou amusants, sans perdre de vue leur utilité pédagogique, qui reste première.
- 2) Enfin, chaque leçon finit par une page d'exercices, avec leur solution à la page suivante. C'est donc la possibilité donnée à l'étudiant de faire des exercices pour son contrôle personnel, et de les corriger immédiatement, pour effacer de sa mémoire les erreurs qu'il

aurait commises.

- 3) Un "Livre du maître" propose, entre autres, pour chaque leçon:
- A. des exercices utilisant les feuilles de dessins, et préparant les explications grammaticales,
  - B. des exercices de maniement des verbes étudiés,
  - C. des questions visant à contrôler la compréhension du texte de lecture et des problèmes grammaticaux qu'il illustre,
  - D. des questions plus générales, servant de base à un exercice de conversation dirigée, permettant de faire entrer dans le langage vécu et disponible les connaissances récemment acquises.

#### 7. Et maintenant...

Ces quelques réflexions avaient deux buts: tout d'abord, exposer le résultat d'années d'expérience, et le mettre à disposition de qui peut en tirer quelque chose; ensuite, de susciter d'autres réflexions, concordantes ou contradictoires, complémentaires en tout cas.

Université de Neuchâtel

Case 402  
2001 Neuchâtel

J.P. Borel