

## L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS AUX ANGLAIS

(suite et fin)

---

L'autre idée est qu'une langue étrangère devrait s'apprendre de la même manière que la langue maternelle. Cette idée nous paraît fautive parce qu'elle oublie que les circonstances ne sont plus les mêmes. L'enfant prend six à sept ans à apprendre sa langue maternelle en l'entendant parler chaque jour, à chaque heure du jour, dans l'intimité la plus étroite avec ses parents, ses frères et ses sœurs à l'âge où la mémoire est d'une extrême réceptivité. C'est la première langue qu'il apprend, il n'a pas à juxtaposer à une langue déjà apprise une langue toute différente. Mais le jeune homme ou la jeune fille de nos universités anglaises doivent apprendre le français dans une atmosphère toute anglaise, en trois heures par semaine au plus, pendant trois ou quatre ans ; le reste du temps, ils entendent sans cesse l'anglais, pensent et parlent en anglais. Les circonstances sont si différentes que la comparaison ne saurait être continuée. D'ailleurs, reproche plus grave, l'élève formé par cette méthode a toujours du français une connaissance fort superficielle. Il emploiera le temps des verbes, le genre, les prépositions au hasard, et trop heureux s'il ne se trompe pas

neuf fois sur dix. Il ne saura jamais le pourquoi des choses qui est toute la joie d'un esprit cultivé. Il ne verra pas la beauté, la finesse, les délicates nuances d'une phrase, et manquera littéralement d'appréciation. Cette méthode, bien qu'elle perde un peu de son prestige, a eu beaucoup de vogue et en a encore, parce qu'elle fait appel au sens commercial. Le peuple n'apprécie qu'en autant que les résultats sont immédiats et palpables. Combien de lettres ne recevons-nous pas de la part des parents nous disant : " Nous voudrions tant que notre jeune garçon sût parler français, nous aimerions tant que notre jeune fille apprît à causer en français ". Combien de fois ne sommes-nous pas abordés par de braves gens bien intentionnés du reste qui nous glissent à l'oreille ce conseil précieux : " Apprenez à converser à vos élèves, tout est là ". Non, tout n'est pas là. Le professeur Calvin Thomas, de l'Université Columbia, disait récemment : " Je vendrais, si je pouvais, ma facilité à parler allemand pour me procurer de l'argent afin de m'acheter des livres allemands ". Et nous disons qu'un élève qui peut lire avec plaisir et apprécier un roman français ou une pièce de vers de difficulté moyenne, sait plus de français que celui qui peut assembler laborieusement une phrase pour demander un verre d'eau, sa route, ou s'informer de votre santé. Le premier de ces élèves n'a qu'à faire un stage de quelques semaines ou quelques mois au plus dans un centre français pour acquérir la pratique qu'il lui manque. Et alors, il saura le français, non plus d'une façon vague et imprécise, mais il en goûtera chaque mot et chaque phrase, parce qu'il en comprendra l'âme et les secrets.

#### LA MÉTHODE PSYCHOLOGIQUE

La méthode psychologique inventée et propagée par Bétis a plusieurs points de ressemblance avec la méthode naturelle. Comme elle, elle fait du français la langue de la classe. Sans doute elle ne décrète pas comme

l'autre que quelques mots dits en anglais pour élucider une difficulté soit une faute grave contre la bonne pédagogie.

La méthode psychologique repose tout entière sur le principe de l'association des idées et de la vision mentale. Tous les mots usuels du langage sont intercalés dans de petites phrases idiomatiques et celles-ci sont divisées en groupes étroitement liés à un sujet. Chaque groupe forme une leçon. Ces brèves divisions colligées en chapitre, chacun traitant d'un sujet spécial, v.g. une visite au tailleur, où tous les mots probables dans cette visite sont employés, et plusieurs chapitres constituent une série. L'élève qui aura étudié toutes les séries par de nombreuses revues aura maîtrisé à peu près tout le langage parlé. La leçon orale précède la leçon étudiée par le livre. Car on se sert de livres, c'est ce qui différencie surtout cette méthode de la méthode naturelle qui rejette absolument l'usage du volume. Lorsqu'un nouveau mot se présente, le professeur conseille à l'élève de se fermer les yeux et de laisser surgir en lui une image mentale distincte de l'acte ou de l'objet représenté. Cette image, dit-on, restera indissolublement liée au mot, et l'évocation de l'un rappellera l'autre. On se sert également de dessins, de pantomime pour aider la vision de l'objet. L'instruction grammaticale accompagne les exercices oraux. Cette méthode clarifie avec ingéniosité bien des difficultés de grammaire, et les professeurs peuvent l'imiter sans adopter tout le système. Elle exerce la mémoire, captive l'attention de l'élève, le tient en éveil et met à sa disposition sur un sujet donné dans un temps relativement court un copieux vocabulaire de mots bien assimilés, mais elle ne fait aucune place au jugement, ne développe en aucune façon le sens artistique, relègue à trop tard l'étude littéraire de la langue et néglige la prononciation.

#### LA MÉTHODE PHONÉTIQUE

Les trois méthodes que nous venons d'étudier omettent tout exercice de prononciation; la méthode phonétique en

fait la base de son système. Elle fut proposée en 1882 par Victor. Depuis, on y a consacré un périodique, "Le maître phonétique", des livres, des brochures et des articles en grand nombre. Les plus remarquables de ces livres sont ceux de Beyer et de Passy. Rambeau et Passy nous ont aussi donné d'excellentes chrestomathies. Plusieurs tentatives furent faites pour l'introduire aux États-Unis, entre autre celle de l'Université de John Hopkins de Baltimore. Nous ignorons si elle y a réussi, ou même si elle y est encore en usage.

Nous l'avons dit, la méthode phonétique ressemble aux méthodes naturelle et psychologique en ce qu'elle fait du français, dès le début, le seul moyen de communication entre le professeur et l'élève.

On commence par exercer l'oreille et les organes vocaux par de multiples exercices de voyelles et de consonnes. On étudie d'abord les sons isolément, ils sont ensuite mis sous forme de mots, les mots sont réunis en phrases, les phrases en descriptions et en historiettes. On censure sévèrement l'emploi de l'épellation normale ; tous les manuels sont en notations phonétiques. Quant à nous, il nous semble qu'il faut autant d'efforts pour retenir ces notations, qu'il en faut pour apprendre l'orthographe usuelle et la prononciation correcte avec l'aide d'un professeur. Cependant, ces notations peuvent avoir des avantages incontestables pour ceux qui étudient sans maître. On prétend que la transition de ces symboles de sons à l'orthographe normale ne présente aucune difficulté sérieuse. On se sert de peinture d'objets, de cartes pour familiariser l'élève avec les mœurs, les coutumes et les institutions du peuple dont on étudie la langue. La composition se résume à reproduire par écrit les leçons orales. L'étude systématique de la grammaire est remise à plus tard de même que la lecture des auteurs. Certes, l'avantage incontesté de cette méthode est de former une prononciation juste et châtiée et de donner à l'élève une certaine emprise sur le langage parlé. Mais nous pouvons

lui reprocher ce que nous avons reproché aux autres méthodes, le mépris de la lecture de nos bons auteurs, et partant, de priver l'élève de toute culture littéraire. A quoi sert une bonne prononciation si elle ne s'appuie pas sur une forte connaissance de la langue.

#### LA MÉTHODE BASÉE SUR LA LECTURE

Comme son nom l'indique, elle consiste à lire et à traduire copieusement les ouvrages français. De ces lectures l'élève acquiert beaucoup de promptitude et de facilité à saisir le sens d'un texte sans qu'il soit obligé d'interposer l'anglais. Et lorsqu'il s'agit de traduire, on insiste pour que le français soit rendu en excellent anglais idiomatique. Un idiome seul traduit un idiome, le style seul rend le style. Les traductions littérales sont impitoyablement bannies comme plus propres à pervertir le goût qu'à le perfectionner. Il importe d'habituer l'étranger à voir du premier coup d'œil dans une phrase française une idée claire et précise, à lui faire saisir toutes les délicatesses du style, les plus fines nuances, à cultiver son discernement et à lui faire rendre en anglais, non seulement le sens du morceau, mais l'atmosphère et les beautés les plus subtiles. Aux dires des éducateurs anglais, il n'y a pas de meilleurs exercices pour former un style en leur langue maternelle. Une traduction de ce genre devient un travail d'amour pour l'élève. Lorsqu'il sent qu'il a transposé une page savoureuse de nos meilleurs auteurs, il sent qu'il a créé quelque chose. Rien ne peut égaler l'allégresse de cette sensation. La lecture des auteurs enrichit le vocabulaire anglais de l'élève, cultive son goût et son imagination, fortifie sa pensée, exerce la mémoire à retenir la signification des mots et des idiomes, développe le sens linguistique en fixant l'attention sur les points de ressemblance et de dissemblance entre les deux langues, discipline le jugement, ouvre à l'élève une nouvelle littérature et la lui fait aimer.

LA MÉTHODE CONSEILLÉE PAR LE COMITÉ DES DOUZE <sup>(1)</sup>

Toutes les méthodes que nous venons d'énumérer ont leurs avantages. Peut-être la meilleure méthode en pratique est d'emprunter à chacune d'elles ce qu'elle a de plus efficace pour hâter le progrès, soutenir l'attention et stimuler la curiosité. Nos universités de langue anglaise consacrent généralement au français trois heures par semaine. C'est bien peu pour un sujet aussi vaste. L'emploi de ces trois heures reste à la discrétion du professeur. Diviser chaque heure en trois parties semble nous avoir donné jusqu'ici le meilleur résultat. Consacrer la première demi-heure à la lecture et à la traduction. La lecture étant avant tout un exercice de prononciation, il faut donc corriger l'élève sans se lasser. Et c'est là une œuvre de patience. Quant à la traduction, il faut qu'elle soit lue en excellent anglais, ne jamais tolérer une traduction littérale. A cet effet, F.-C. de Sumichrast, professeur de français à l'Université d'Harvard, nous donne un exemple de ce que devrait être toute traduction. Supposons que l'élève ait à traduire le passage suivant de l'abbé Constantin de Halévy.

*“ Non, voyez-vous, Monsieur l'abbé, vous avez tort de prendre les choses au tragique. . . Tenez, regardez ma petite jument, comme elle trotte, comme elle lève les pattes ! Vous ne la connaissez pas. Savez-vous ce que je l'ai payée ? Quatre cents francs. Je l'ai dénichée, il y a quinze jours, dans les brancards d'une charrette de maraîcher. Une fois que c'est bien dans son train, ça vous fait quatre lieues à l'heure, et on en a plein les mains, tout le temps.”*

L'élève qui travaille à coup de dictionnaire traduira à peu près comme suit :

*“ No, you see, Mr. l'Abbé, you are wrong to take things tragically. Hold, look at my little mare, how she trots ! how*

(1) Comité formé aux États-Unis, en 1890, composé de douze professeurs des principales universités pour aviser aux moyens d'améliorer et d'encourager l'enseignement des langues modernes.

*she raises the paws, hoofs! You did not know it. Do you know that which I have paid? Four hundred francs! I found it out, there are fifteen days, in the shafts of a cart of a market-gardener. One time that it is well in its train, it makes you for leagues to an hour, and one has been the hands full of it, all the time*”.

Ce n'est guère anglais et c'est presque risible. Un élève qui voit le sens plutôt que les mots du texte rendra le passage approximativement comme suit :

*“ Now, look here, Father : you should not look at the dark side of things. Why, look at that little mare of mine, how she steps out ! Didn't know I had her, did you? Guess what I paid for her? Four hundred francs. Picked her up a fortnight ago from a market-gardener. Once she gets into her gait she does her twelve miles an hour, and it is all you can do to hold her go.”*

Il faut traduire beaucoup. Ce n'est que par d'abondantes lectures que l'élève finira par se familiariser avec les idiomes, les tournures un peu étranges. La première fois qu'il rencontrera ces difficultés, elles le désorienteront, la deuxième fois elles ne seront déjà pas si ardues, la troisième fois, elles seront presque familières. Et il finira par se les assimiler au point qu'elles lui présenteront un sens aussi défini qu'une phrase anglaise.

On suggère de faire voir à l'élève, la première année, au moins deux cents pages de texte français. Et les manuels à cet effet ne manquent pas. Les éditeurs américains ont mis sur le marché de magnifiques éditions avec notes explicatives et vocabulaire de tous nos meilleurs auteurs français. Il suffit de choisir. Il va sans dire que les éditions sont abrégées des longueurs qui peuvent nuire à l'intérêt de l'élève sans briser la continuité du récit, et sont expurgées des choses répréhensibles qui peuvent en rendre l'enseignement délicat à une classe de jeunes gens et de jeunes filles.

La première année nous avons : *Une aventure du célèbre Pierrot* d'Assolant, *Les Enfants patriotes* de Bruno, *Le*

*petit Tailleur Bouton* de Génin, *La mère Michel et son Chat* de LaBedollière, *Contes bleus* de Laboulaye, *Contes* de Lemaitre, *La jeune Sibérienne* de DeMaistre, *Sans Famille* de Malo, *Pierville* de Claretie, *Contes* de Daudet, *Le Couvent*, *l'histoire d'un Paysan*, *Le Juif polonais*, *Madame Thérèse* de Erckmann-Chatrion. *La Grammaire*, *La Poudre aux Yeux*, *Le Voyage de Perrichon* de Labiche, les principaux ouvrages de Jules Verne, etc., etc.

En deuxième année, l'élève devrait lire au moins cinq cents pages des ouvrages suivants, ou autres : *Le roman d'un jeune homme pauvre* de Feuillet, *Dosia* de Gréville, *L'abbé Constantin* de Halévy, *Voyage en Amérique* de Tocqueville, *Le Roi des Montagnes* de About, *Contes* de Bazin, *Les Oberlé* de Bazin, *Le Petit Chose* de Daudet, *Mon Oncle et mon Curé* de la Brète, *Colomba* de Mérimée, *La petite Fadette*, *La mare au Diable* de Sand, *Le Gendre de M. Poirier* d'Augier, *Le Barbier de Séville* de Beaumarchais, *Jeanne d'Arc*, *Scènes de la Révolution française* de Lamartine, *Gil Blas* de Lesage, *Quelques contes* de Maupassant, *Pierre et Camille* de Musset, *L'Expédition de Bonaparte en Égypte* de Thiers, etc., etc.

La troisième année, l'élève devrait lire sept cents pages des ouvrages suivants ou d'autres de difficulté à peu près égale. *Le Crime de Sylvestre Bonnard* d'Anatole France, *Cinq scènes de la Comédie humaine*, *Eugénie Grandet*, *Le Curé de Tours* de Balzac, *Tartarin de Tarascon* de Daudet, *Jettatura*, *Voyage en Espagne* de Gauthier, *Pêcheur d'Islande*, *Ramuntcho*, *Le roman d'un Enfant* de Loti, *Quatre-Vingt-Treize*, *Hernani*, *Bug Jargal* de Hugo. Toutes les pièces de Molière, Extraits de l'histoire de France de Michelet, etc., etc.

La quatrième année, l'élève pourra lire mille pages des ouvrages suivants : Quelques pièces de Racine et de Corneille, *Les Caractères* de LaBruyère, *Extraits* de Pascal, de Bossuet, de Chateaubriand, *La Fille de Roland* de Bornier, *La Métromanie* de Piron, *Quelques causeries* de Ste-Beuve,

*Cyrano de Bergerac, La Princesse Lointaine, Les Romanesques* de Rostand. Extraits des poètes contemporains, Paul Claudel, Francis Jammes, Beaudelaire, Hérédia, Coppée, Verlaine, etc., etc.

Nous n'avons fait que mentionner une faible partie des ouvrages à l'usage des élèves de langue anglaise. Tous ils se recommandent par une préface anglaise qui nous fait connaître l'auteur et nous fait entrer dans l'atmosphère du livre, par d'intelligentes notes qui expliquent les allusions historiques, littéraires, mythologiques et autres. Nous l'avons dit, ces ouvrages sont dépouillés des libertés de pensée et de langage qui pourraient en rendre la lecture périlleuse aux élèves.

Nous avons omis à dessein les Fables de La Fontaine de notre liste de livres. Ici on peut se demander si l'on doit introduire l'étude du français par les Fables sous prétexte que c'est le livre par excellence à confier à nos petits Français. Il n'existe peut-être pas d'auteur français plus difficile à traduire, d'une interprétation plus pénible et plus aride, et plus dépourvue d'intérêt pour le petit Anglais que La Fontaine. C'est un crime de sacrifier l'exquise beauté de ces petits chefs-d'œuvre au mépris et à la haine de l'élève. Le Professeur de Sumichrast semble avoir mis la question au point lorsqu'il dit : " La Fontaine est essentiellement un auteur pour les lecteurs anglais cultivés et capables d'appréciation. Ses archaïsmes, ses mots souvent empruntés au patois en rendent l'intelligence difficile aux débutants. Ce n'est pas un livre pour nos enfants ; c'est pourquoi on devrait le réserver — on peut dire la même chose de tous les classiques, de Molière, de Racine et de Corneille — aux classes les plus avancées. Et encore faut-il préparer les élèves par une introduction à la composition de ces fables qui sont une ample comédie en cent actes divers. Il faut commencer par faire revivre devant la classe le règne de Louis XIV avec ses splendeurs et ses misères, la Cour de Versailles, les nobles, le clergé, les bourgeois, les paysans, faire une image fidèle

du temps et des hommes, montrer La Fontaine, le bonhomme errant ici et là, silencieux observateur de la vérité, brillant et spirituel compagnon, faire ressortir dans chaque fable l'allusion qu'elle contient, en montrer le côté comique ou dramatique. La classe sera du coup intéressée, et, au lieu de déclarer que La Fontaine est un vieil ennuyeux, suivra chaque nouvelle scène de cette ample comédie avec un plaisir nouveau. Éviter d'en faire une traduction aride et laborieuse, mais plutôt une transposition pleine d'entrain et de vivacité, ne retenir de l'original que l'efflorescence, la beauté et l'esprit". Encore une fois, faut-il réserver ce travail pour les élèves les plus avancés et les plus capables d'en saisir les subtiles finesses. Les Fables introduites au début des études peuvent rebuter les élèves pour toujours du français.

Nous le répétons, c'est par la lecture des auteurs, et non par la traduction de phrases détachées, banales et insipides du genre de " la fille du boucher est plus belle que la fille du boulanger ; le chien du voisin est plus gros que la souris qui se promène dans le grenier " que nous réussirons à faire aimer notre langue aux étrangers, à leur ouvrir une littérature riche entre toutes et à développer en eux l'appréciation des beautés du français. Si nous négligeons de faire ce travail au collège, à l'université, soyons assurés que le français leur sera toujours un domaine fermé. Et ce travail est possible. Nous savons, fort de notre expérience, que nous pouvons amener un élève à lire un livre français de son propre gré avec autant de goût et d'attrait que si c'était un livre anglais.

Voilà donc l'emploi de la première demi-heure de notre heure de classe. Le quart d'heure qui suit pourra être consacré à la méthode naturelle, c'est-à-dire à interroger la classe en français sur les pages ou le chapitre que nous venons de traduire, à multiplier les questions sur les actes, les gestes, les dires des personnages, à leur faire faire un sommaire en français de la leçon du jour. Le dernier quart d'heure sera donné à la grammaire. Il semble inutile de farcir la

mémoire de l'élève de règles de grammaire, si l'on ne leur donne pas une application sur le champ. Il ne faut pas se satisfaire de phrases, d'exemples traduits oralement. La perfection d'une phrase française se compose de trop de détails pour qu'ils puissent tous être saisis par l'oreille du premier coup. Il importe d'inscrire chaque phrase sur le tableau, en démontrer l'organisme et la structure, la fonction de chaque mot, faire saillir les points de ressemblance et de différence avec la même phrase anglaise. De cette manière, chaque exemple qui implique l'application d'une règle ou d'une exception devient une chose vivante qui par les yeux se grave dans la mémoire. Dans les classes avancées, on pourra traduire en français un texte suivi emprunté d'un auteur anglais ou imité d'un auteur français, mais plus qu'ailleurs, il faut exiger le mot juste, la tournure idiomatique. Si le temps le permet, ajouter une petite dictée; la dictée a le double avantage de faire saisir les sons des mots articulés et d'aider la reproduction correcte de ces sons. C'est l'entraînement de l'oreille. L'élève ne peut imiter ce qu'il n'entend pas. Il est donc urgent de lui enseigner à distinguer les sons les uns des autres pour qu'il puisse les reproduire correctement.

Mais quels que soient le zèle du professeur, l'application de l'élève, les méthodes employées, il ne faut pas croire qu'on puisse enseigner à parler le français couramment à trois heures par semaine pendant trois ou quatre ans à des élèves qui vivent dans une atmosphère tout anglaise. Le vouloir serait vouloir une utopie. Dans les collèges ou les universités bilingues, où les deux nationalités se partagent le nombre des élèves, les relations entre confrères complètent l'enseignement de la classe. Dans une institution toute anglaise, trop heureux est le professeur qui réussit à inculquer à ses élèves une appréciation intelligente des ouvrages français et à lui donner le goût de lire du français en dehors de sa classe. Il ne nous reste — c'est ce que l'on fait aux États-Unis — que de conseiller aux élèves qui possèdent une excellente

théorie de la langue d'aller passer une vacance ou deux dans un centre français, dans nos campagnes de préférence à nos villes. L'anglais est si répandu, même dans nos villes les plus françaises, que le débutant n'a guère de chance d'exercer ses forces. Il nous vient à la mémoire qu'un de nos élèves était allé à Québec dans l'espoir d'essayer son français et réussit tout au plus à dire deux phrases. Ses interlocuteurs lui répondaient invariablement en anglais. Nous, Canadiens français, savons l'anglais et n'avons pas la patience d'écouter longtemps un français laborieux et tâtonnant et faisons dévier la conversation en anglais. Il y a peut-être là un manque de charité de notre part. Nous aimerions que nos compatriotes de langue anglaise parlassent le français, et lorsqu'ils tentent le noble effort de nous adresser la parole en français, nous leur répondons en anglais. Ils restent sous l'impression que leur français est bien médiocre ou incompréhensible, et ne renouvelleront pas la tentative de peur d'être ridicules ou de s'imposer. C'est une remarque que nous avons entendue maintes fois : " Vous ne nous donnez jamais l'occasion d'essayer notre français ".

Le français occupe et occupera une place importante dans le cours de nos universités de langue anglaise, et à l'avenir, des Canadiens-français seront davantage appelés à l'y enseigner. C'est pour nous une occasion unique de faire connaître et aimer notre langue. Il importe donc de nous préparer en vue de nos nouveaux devoirs. Il est de notre expérience que nos plus féroces ennemis sont ceux qui ignorent le français, et nos meilleurs amis ceux qui le connaissent davantage.

J. RAICHE

*professeur à l'Université d'Antigonish.*

---