

DU CATHOLICISME DANS L'ÉDUCATION

PAR

MGR GAUME,

PROTONOTAIRE APOSTOLIQUE, DOCTEUR EN THEOLOGIE

Nouvelle édition

Éditions Saint-Remi

– 2006 –

CHAPITRE VII MANIÈRE D'Étudier LES LANGUES

Ne perdons pas de vue, premièrement, que les langues ne sont que des connaissances instrumentales et préparatoires ; des moyens qu'on recherche, non pour eux-mêmes, mais en vue d'une étude ultérieure dont ils sont la condition nécessaire ; en second lieu, qu'en général on étudie les langues seulement pour les comprendre, et non pour les parler ou les écrire.

Cela posé, voyons comment nous pourrons apprendre, c'est-à-dire comprendre le plus grand nombre de langues possible dans un temps donné. La meilleure méthode pour atteindre ce but est, sans contredit, la méthode indiquée par la Providence. Or, comment la Providence a-t-elle voulu que l'enfant apprit la langue maternelle, cette langue indispensable à tous, quelle que soit la portée de chaque intelligence ? Le voici en quatre mots : l'enfant écoute, il bégaie, il redit ce qu'il a entendu ; ce n'est que plus tard qu'il raisonne sur les règles du langage, et qu'il transmet sa pensée par l'écriture : telle est la marche de la nature. Cette méthode est parfaite qui s'en rapproche le plus possible.

Or, l'enfant qui entre pour la première fois dans un collège naît, pour ainsi dire, dans un pays où l'on parle latin, grec, allemand, et le reste. Des sons nouveaux frappent ses oreilles, mais ne portent aucune idée à son esprit. Si l'enfant ne possédait la connaissance d'aucune langue, le maître serait, comme la mère, obligé, pour lui faire connaître le sens des mots, de lui montrer les choses qu'ils expriment ou leurs analogues. Nous ne raisonnons pas dans cette hypothèse. Le maître parlera donc à l'enfant l'idiome qu'il veut lui apprendre ; les livres qu'il lui mettra entre les mains parleront la même langue ; l'enfant ne les entendra pas d'abord ; entre eux et lui, le maître servira de truchement ; il traduira donc les mots de la langue inconnue par les mots de la langue déjà connue : répéter cet exercice jusqu'à ce que les termes restent gravés dans la mémoire de l'enfant, telle est dans le principe la tâche facile de l'instituteur.

Remarquons ici combien cette marche est conforme au développement des facultés humaines. N'ayant rien de son fonds, l'homme doit tout recevoir ; sa mémoire est pour lui comme un réservoir où tout ce qu'il reçoit se trouve mis en dépôt, pour en être tiré selon le besoin, lorsqu'il sera parvenu à cet âge où vivre, pour lui, c'est transmettre. De toutes nos facultés, la mémoire est donc la première qui doit être développée, C'est aussi la mémoire qui, dans la méthode naturelle, joue le

premier et le principal rôle. Il est d'autant plus important de la cultiver dès le principe, qu'en la perfectionnant, en l'enrichissant, on travaille au développement de toutes les autres facultés ; car elles tirent de la mémoire leur aliment, leur vigueur, leur être même : tant il est vrai, que tout dans la trinité humaine est analogue à ce qui se passe dans la Trinité divine !

Après quelques semaines au plus, il sera bon que l'élève apprenne le type des déclinaisons et des conjugaisons, et cela, afin qu'il distingue facilement dans les explications et lectures ce qui est nom, ce qui est verbe, et s'accoutume ainsi à attacher un sens précis à chaque mot et à chaque phrase. Mais nous entendons qu'on ne lui parle nullement des exceptions ou anomalies : l'usage les fera suffisamment connaître.

Jusqu'ici nous supposons que le maître fait tous les frais de l'instruction : la tâche de l'élève est d'écouter, de retenir et de répéter. Or, afin que la lecture des auteurs étrangers, qui est si profitable, ne devienne ni rebutante ni infructueuse, le maître expliquera sommairement, lira lui-même, ou mieux encore, commencera par faire lire à l'enfant, dans une traduction, l'ouvrage qu'il lui remet entre les mains. « Je pense, dit à ce sujet un homme très expérimenté, que celui qui veut apprendre une langue étrangère par la lecture, doit donner à lire dans cette langue des livres qu'on ait lus dans celle que l'on parle... Quand on connaît bien le fond d'un ouvrage et ses détails, en quelque langue qu'il soit écrit, on trouve aisément la construction de ses phrases, on devine le sens de ses pensées, on retient facilement les mots qui les expriment. Malgré cela, il arrivera sans doute encore à l'enfant d'être souvent arrêté par des difficultés imprévues. Que faire alors ? S'obstiner à les vaincre avant de passer outre ? Ordinairement non : mais il doit continuer sa marche après avoir pris note de la difficulté. Plus loin, la même expression, le même mot se représenteront accompagnés d'autres mots ou d'autres expressions déjà connus qui en donneront l'intelligence. Qu'alors il se reporte à la difficulté, et la vaincre ne sera plus qu'un jeu (De Boisjermain, Avertiss. sur la trad. de Milton). Nous ne descendrons pas plus avant dans le détail des moyens d'exécution : un maître intelligent et dévoué saura les varier à l'infini. Qu'il nous suffise d'avoir tracé la voie qu'il doit suivre et proclamé le principe qui doit présider à son travail.

Selon cette méthode, la seule qui nous semble conforme à la marche de la nature, ce n'est que vers la fin que viennent les rudiments et les grammaires, c'est-à-dire, les recueils d'observations sur la langue que l'enfant étudie. C'est alors, en effet, et alors seulement qu'il est en

état d'y comprendre quelque chose, et de faire des règles qu'ils contiennent une juste application.

Ici se présente l'occasion de faire remarquer le contre-sens de la méthode ordinaire : d'après cette méthode, le premier livre qu'on met entre les mains de l'enfant qui arrive au collège, c'est un rudiment. Or, qu'est-ce qu'un rudiment ou une grammaire ? Selon la définition commune, la grammaire est l'art de parler et d'écrire correctement. A merveille ! Mais avant de parler et d'écrire, correctement surtout, il faut comprendre. A moins donc que la grammaire ne soit aussi l'art de comprendre, il est absurde de la mettre entre les mains de celui qui n'entend pas encore un seul mot de la langue. Ce n'est pas tout : voyez comme on prend ici l'inverse de la Providence. Tandis que la nature s'adresse d'abord à la mémoire, la méthode moderne s'adresse d'abord au jugement, c'est-à-dire aux facultés qui se développent les dernières ; au jugement, qui suppose des idées acquises, puisqu'il n'est que le résultat de leur comparaison.

Qu'est-ce en effet que donner un thème à l'enfant ? C'est l'obliger à prononcer, à décider si, dans tel cas donné, la loi d'une langue qu'il ne comprend pas oblige ou n'oblige point. Or, de bonne foi, comment espérer que des enfants totalement étrangers au mécanisme de leur propre langue, appliquent convenablement les règles abstraites d'une syntaxe étrangère ? L'expérience n'apprend que trop qu'ils en sont longtemps incapables. Cela veut dire qu'on fait perdre aux jeunes gens un temps précieux, qui eût été infiniment mieux employé à meubler leur mémoire de mots et de phrases de la langue qu'ils étudient. Comment, d'ailleurs, ne sent-on pas combien il est contraire au développement de l'intelligence de la clouer ainsi, durant cinq à six mortelles années, sur des minuties grammaticales, des règles et des exceptions qu'elle ne comprend point, et dont elle fait si péniblement une application malheureuse ou hasardée ? Concentrée dans ce cercle étroit, elle se rapetisse, s'énerve, languit, prend en dégoût un labeur qui ne lui procure aucun fruit digne des peines qu'il lui coûte, renonce à l'étude des langues, et se ferme pour jamais la source de toute érudition solide et étendue.

Mais veut-on une preuve péremptoire du vice radical de la méthode que nous combattons ? C'est qu'en la suivant, il faut, terme moyen, cinq ans pour apprendre le latin avec la perfection que chacun sait, ou plutôt que chacun ne sait pas. Non, certes, chacun ne sait pas que sur des milliers d'élèves qui sortent annuellement des collèges, il en est à peine quelques-uns qui, après les cinq ou six années voulues d'études

grecques et latines, soient en état de lire sans dictionnaire un seul livre d'Homère ou de Tacite. Qu'est-ce qu'un pareil résultat, sinon l'accusation la plus foudroyante contre l'enseignement actuel ; la démonstration de cette triste vérité, que l'éducation actuelle est non pas le développement, mais la compression et le meurtre des intelligences ?¹

Nous dirons des prosodies ce que nous avons dit des grammaires. Quelques explications et surtout des exemples et des lectures de poésie peuvent avantageusement les suppléer : en tout cas, pour être profitable, l'usage doit en être très restreint et n'être imposé qu'au moment où l'élève, initié à la connaissance de la langue, passe à l'étude de la littérature.

En résumé, nous ne concevons l'étude de la grammaire que comme introduction à la rhétorique. Ce n'est donc que sur la fin de leurs études qu'on doit y appliquer les jeunes gens, soit parce qu'au commencement ils seraient hors d'état d'en profiter, soit parce que les langues doivent s'apprendre bien moins par principes, comme on dit, que par l'usage, la conversation et la lecture. De plus comme, pour la plupart, savoir une langue c'est la comprendre, la meilleure méthode est celle d'après laquelle on apprend le plus grand nombre de mots dans le moins de temps possible. Or, telle est la méthode providentielle. En la suivant, l'élève voit dans un mois autant de latin qu'on en voit en six avec la méthode moderne. Il apprend tout par cœur, et comme il n'a ni grammaire ni rudiment qui partage son attention, on conçoit qu'il apprend et retient très facilement². Au reste, nous ne faisons que constater ici les résultats de notre propre expérience et de l'expérience d'autrui¹.

¹ Dans une lettre rendue publique, M. Gatien Arnault, professeur de philosophie à la Faculté des lettres de Toulouse, s'exprimait ainsi : « L'enseignement est limité à un petit nombre, inutile et dangereux pour la plupart de ceux qui sont compris dans ce nombre, incomplet et mauvais pour tous ; même le grec et le latin, ces objets apparents des études collégiales, sont mal enseignés : la preuve en est que tous les élèves ignorent le grec, et qu'aucun ne sait bien le latin. Au reste, pour la valeur scientifique de l'enseignement en France, il existe une infaillible pierre de touche, ce sont les examens dits du baccalauréat. Eh bien ! Je le déclare franchement, il y a sept ans que j'ai fait pour la première fois de ces examens, et depuis sept ans je n'ai pas trouvé un seul candidat sur dix qui répondit même passablement ! » Combien d'autres examinateurs l'ont avoué depuis ; car le mal n'a fait qu'empirer.

² Les voyageurs, nos militaires eux-mêmes, après un an ou dix-huit mois de séjour dans un pays étranger, entendent et parlent très passablement les dialectes

Écoutons, sur le sujet qui nous occupe, un homme qu'on a pu sans doute accuser de graves erreurs en philosophie, mais à qui on ne saurait refuser une grande supériorité de raison et de jugement dans le livre de l'Éducation des enfants. « Il est certain, dit Locke, que la méthode dont on se sert ordinairement dans les écoles pour enseigner les langues est telle, qu'après l'avoir examinée je ne saurais me résoudre à en conseiller la pratique. Les raisons qu'on peut apporter contre cette méthode sont si claires et si pressantes, que plusieurs personnes de bon sens, en ayant été frappées, ont effectivement abandonné la route ordinaire, ce qui ne leur a pas mal réussi, quoique la méthode qu'ils ont employée ne fut pas tout à fait la même que celle qui me paraît la plus facile de toutes, et qui, pour le dire en peu de mots, consiste à enseigner le latin aux enfants de la même manière qu'ils apprennent l'anglais, sans les embarrasser de règles ni de grammaire ; car, si vous y prenez garde, lorsqu'un enfant vient au monde, le latin ne lui est pas

tes qui y dominent, c'est-à-dire que toutes les méthodes pour apprendre les langues, quelles qu'elles soient, la réduisent à ces deux mots, converser et lire. ¹ Ce n'est que depuis le XVI^e siècle que l'Europe est inondée de rudiments et de grammaire. Port-Royal vint ensuite, qui contribua puissamment à populariser ces sortes d'ouvrages, dont l'utilité réelle, et plus encore l'usage qu'on en fait, ont été si vivement contestés et combattus. Ce qu'il y a de certain, c'est qu'avant cette époque on faisait des rudiments et des grammaires un usage beaucoup plus modéré, et néanmoins les anciens savaient les langues étrangères aussi bien et peut-être mieux que nous. Chez eux comme on le voit dans Quintilien, la grammaire était une introduction à la rhétorique, et constituait, comme on a dit plus tard, la science de la philologie ; c'était, en un mot, une espèce de philosophie des langues. Le tort des modernes, c'est d'avoir mêlé et confondu dans des ouvrages destinés à l'enfance, la science du grammairien et l'art du grammaticien. C'est contre cet abus que nous sommes élevés dans ce chapitre. Les anciens étaient plus sages que nous. Il nous reste de saint Basile un petit traité de *Exercitatione grammaticali*, où sont brièvement exposés les premiers principes de la langue grecque ; plus tard, au IV^e siècle, vint le petit ouvrage d'Aétius Donatus, de *Octo partibus orationis* ; on s'en servait dans les écoles au temps de saint Grégoire ; enfin les *Institutiones grammaticæ* de Priscien de Césarée, qui vivait sous l'empereur Anastase. Sa petite grammaire, qu'on appelle *l'Alphabet*, se voyait dans les basses classes de l'université de Paris jusqu'au XIII^e siècle ; mais la grande, qu'on appelait le *Grand Priscien*, était réservée pour les hautes. En un mot partout peu de préceptes. Voyez Bi-læus, t. I, Hist. universitat., p. 517 ; le Dict. de Trévoux, art. Langues et grammaires ; l'Encyclopédie, art. Grammaire ; Jugements des savants, t. II ; Matter, Essai historique sur l'école d'Alexandrie, t. II.

plus étranger que l'anglais, et cependant il apprend l'anglais sans maître, sans règles et sans grammaire. Il apprendrait sans doute le latin de la même manière, comme fit Cicéron¹, s'il avait toujours auprès de lui une personne qui lui parlât cette langue.

« Mais si vous ne pouvez point trouver de précepteur qui parle bien latin, et qui veuille l'enseigner selon la méthode que je viens d'indiquer, celle qui en approche le plus est la meilleure, et voici à quoi elle se réduit. Prenez quelque livre aisé et agréable, comme vous diriez les fables d'Ésope, et après avoir écrit une ligne d'une de ces fables, traduite en anglais aussi littéralement qu'il est possible, avec les mots latins écrits dans une autre ligne, précisément sur les mots anglais auxquels ils correspondent, faites-lui lire et relire ces deux lignes chaque jour, jusqu'à ce qu'il entende parfaitement bien les mots latins. Faites-lui lire après cela une nouvelle fable selon la même méthode, jusqu'à ce qu'il l'entende aussi parfaitement bien, sans pourtant négliger ce qu'il a déjà appris exactement, mais le lui faisant répéter quelquefois, afin qu'il ne l'oublie pas ; et lorsqu'il vient à écrire, donnez-lui ces fables à copier ; par où non seulement il exercera sa main, mais il avancera dans la connaissance de la langue latine ».

Après avoir dit qu'on ne doit point mettre de grammaire entre les mains des commençants et qu'on doit leur aplanir les difficultés, Locke ajoute « Je conviens pourtant que quelquefois la grammaire d'une langue doit être étudiée avec beaucoup de soin, mais c'est seulement par un homme fait qui veut entendre cette langue en critique »².

A l'autorité de Locke joignons celle d'un homme dont le nom seul fait loi parmi nous en matière d'éducation. Rollin décide, sans hésiter, que la composition des thèmes doit être absolument retranchée. Or, la composition des thèmes retranchée, de quel usage deviennent les rudiments et les grammaires. Tout se réduit évidemment à faire connaître aux enfants ce qui est nom et ce qui est verbe ; parvenus à l'âge de la

¹ C'est ainsi que Montaigne apprit le latin, comme il le raconte lui-même assez au long dans ses Essais, liv. I, chap. v, et avec tant de succès, « qu'à sept ans, et sans art, sans livre, sans grammaire au précepte, sans fouet et sans larmes, j'avais appris du latin tout aussi pur que mon maître d'école le savait... Environ l'âge de sept ou huit ans, dit-il dans le même chapitre, je me dérobaï de tout autre plaisir, pour lire des fables de la Métamorphose d'Ovide, d'autant que cette langue était la mienne maternelle ».

² *De l'Éducation des enfants*, p. 296 et suiv., cinquième édition, 1737. Et plus loin, Locke démontre que l'étude de la grammaire ne peut être utile dans les établissements publics que comme introduction à la rhétorique, 315.

réflexion, ils étudieront la grammaire comme philosophie du langage. Les hommes les plus expérimentés sont du même avis. « Cicéron (De Orat., I, 31) croyait qu'un Romain ne pouvait mieux se former, qu'en traduisant les auteurs grecs dans sa langue. M. Le Fèvre de Saumur, dans l'exposé de la méthode qu'il suivit pour élever son fils, et par laquelle il le mena si loin dans la courte durée de deux ans, nous apprend qu'il ne fit usage que de la traduction. M. Arnaud, dans un manuscrit qu'on annonce de lui sur la manière d'enseigner les humanités ; M. de Lancelot, dans ses deux excellentes grammaires ; M. l'abbé Fleury, M. Du Guet, M. de Crouzaz, et tous ceux qui ont le mieux raisonné sur l'éducation, n'ont eu qu'une voix sur la manière d'enseigner les langues. Ils réduisent cet art à deux mots : peu de règles et beaucoup de pratique » (Extrait de Pluche, Spect. de la Pnat., t. VI, 163).

Voici en quels termes l'auteur que nous venons de citer signale les vices de la méthode que nous combattons nous-mêmes. Quiconque sait ce que c'est qu'un collègue, avouera que les paroles suivantes sont loin d'être frappées au coin de l'exagération : « Soit dans le particulier, soit dans le public, le jeune enfant n'entendra parler que de règles et de définitions horriblement abstraites. A la tristesse d'une longue leçon, succédera la tristesse d'une composition encore plus longue. Figurez-vous cet enfant dont les progrès vous sont chers, tantôt cloué sur une syntaxe inintelligible, tantôt égaré dans les détours d'un lugubre dictionnaire, où il ne trouve point ce qu'il cherche, et où ce qu'il trouve le remplit de perplexités. S'il en veut faire l'application à la matière, il y a tant de procédés à observer, tant de dangers à éviter, qu'il ne sait où il en est. Le choix du verbe, la voix, le mode, le temps, le nombre, la personne, tout cela débrouillé, nous ne tenons qu'un mot. Nouvelles méditations sur le suivant. Le pauvre enfant ne voit que des précipices ; et en se détournant de l'un, il donne tête baissée dans un autre. S'il est sans facilité ou trop plein de feu, comment voulez-vous qu'il suive avec présence d'esprit tout ce menu détail de préceptes qui le troublent ou le morfondent ! Jamais il ne s'en tirera ; et six ans se passeront ou à travailler à contrecœur, ou à trouver les moyens de se dérober au travail. Dans trois moments, il y en aura toujours deux où vous le prendrez en fraude. C'est beaucoup si, sur la fin de ses études, à force d'avoir malgré lui entendu rebattre les mêmes choses, sa composition commence à se nettoyer et, à devenir plus conforme aux règles. Mais il y a cent lieues de distance du latin de ses thèmes à celui des auteurs... Supposons maintenant que le jeune enfant qu'on met d'abord à la composition latine ait beaucoup de facilité. Accordons même, contre l'ex-

périence, que tous les esprits ont assez de patience pour écouter avec plaisir toutes les règles de la syntaxe, et assez de justesse pour les appliquer. Voilà qui est fait ; votre cher fils entendra toutes les méthodes qu'on voudra lui faire lire, et y ajustera ses compositions. Il va se gêner et se recueillir tout entier pour vous plaire. Vous le mènerez par degré et de classe en classe, jusqu'à pratiquer d'une manière ferme ce qu'il y a de plus difficile dans la grammaire. Vous croirez sans doute avoir beaucoup gagné : voilà ce que les gens du métier appellent un bon fondement. Mais dans la vérité on lui a fait un tort presque irréparable... Ce latin qu'il a tiré de sa tête, sous la direction de quelques règles, est un latin faux qui le recule presque autant qu'il l'avance ; et cette assurance que la longue habitude lui donne, n'est qu'un mauvais pli qu'il n'est presque plus possible d'effacer (Extrait de Pluche, Spect. de la nat., p. 168 et suiv).

Après avoir constaté les tristes résultats de la méthode actuelle, il nous sera bien permis de terminer, en disant qu'une grande responsabilité pèse sur les maîtres qui négligent les moyens de faire mieux ; que l'épreuve de cette méthode est précisément ce qui doit la faire proscrire ; enfin, que s'il n'y a rien à gagner à lui en substituer une autre, il n'y a, certes, du moins rien à perdre.

TABLE DES MATIÈRES

AVANT-PROPOS	3
CHAPITRE PREMIER COUP D'ŒIL SUR L'ÉTAT ACTUEL DE LA SOCIÉTÉ	5
CHAPITRE II CONSIDÉRATIONS GÉNÉRALES. - DÉFINITION DE L'ÉDUCATION. - CARACTÈRES QU'ELLE DOIT REVÊTIR	15
CHAPITRE III CARACTÈRE RELIGIEUX.....	21
CHAPITRE IV SUITE DU CHAPITRE PRÉCÉDENT	30
CHAPITRE V CARACTÈRE D'UNIVERSALITÉ.....	38
CHAPITRE VI NÉCESSITÉ D'ÉTUДИER LES LANGUES : QUELLES LANGUES IL FAUT ÉTUДИER.....	42
CHAPITRE VII MANIÈRE D'ÉTUДИER LES LANGUES	49
CHAPITRE VIII ENSEIGNEMENT DE LA RELIGION	57
CHAPITRE IX SUITE DU CHAPITRE PRÉCÉDENT	61
CHAPITRE X ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE	66
CHAPITRE XI SUITE DU CHAPITRE PRÉCÉDENT	71
CHAPITRE XII ENSEIGNEMENT DE LA LITTÉRATURE	79
CHAPITRE XIII DU ROMANTISME.....	86

CHAPITRE XIV CARACTÈRES ET TENDANCE DU ROMANTISME.....	93
CHAPITRE XV DES LIVRES CLASSIQUES.....	99
CHAPITRE XVI ÉTUDE DU MONDE PHYSIQUE	109
CHAPITRE XVII SUITE DU CHAPITRE PRÉCÉDENT.....	115
CHAPITRE XVIII DES MATHÉMATIQUES.....	119
CHAPITRE XIX DE LA PHILOSOPHIE - PARTIE HISTORIQUE - ÉPOQUE DE FOI AVANT JÉSUS-CHRIST	124
CHAPITRE XX ÉPOQUE DE DOUTE AVANT JÉSUS-CHRIST	130
CHAPITRE XXI ÉPOQUE DE FOI APRÈS JÉSUS-CHRIST.....	137
CHAPITRE XXII ÉPOQUE DE DOUTE APRÈS JÉSUS-CHRIST.....	150
CHAPITRE XXIII DE LA PHILOSOPHIE PARTIE POSITIVE	160
CHAPITRE XXIV SUITE DU CHAPITRE PRÉCÉDENT.....	165
CHAPITRE XXV DE LA VOCATION.....	174
CHAPITRE XXVI RÉSUMÉ GÉNÉRAL. - CONCLUSION.....	180