

DOI <https://doi.org/10.51647/kelm.2023.4.3>

PEDAGOGICZNE PODEJŚCIA DO NAUCZANIA JĘZYKA FRANCUSKIEGO JAKO JĘZYKA OBCEGO W GALICJI (1867–1890)

Anton Ivashchuk

doktor filozofii w dziedzinie pedagogiki, docent Katedry Języków Obcych

Uniwersytetu Narodowego “Politechnika Lwowska” (Lwów, Ukraina)

ORCID ID: 0000-0002-7800-5296

anton.ivashuk@gmail.com

Adnotacja. W artykule omówiono metodologię nauczania języka francuskiego jako obcego w galicyjskich szkołach i gimnazjach w drugiej połowie XIX wieku. Wyjaśniono, że w tym okresie chronologicznym do nauki języka francuskiego jako obcego w Galicji stosowano metody gramatyczno-tłumaczeniowe i tekstowo-tłumaczeniowe. Szczególną uwagę poświęca się badaniu materiału gramatycznego, co jest jednym z głównych instrukcji metod gramatyczno-tłumaczeniowych i tekstowo-tłumaczeniowych. Udowodniono, że galicyjscy pedagodzy do nauczania języka francuskiego wprowadzili metody tłumaczeniowe o pewnych charakterystycznych cechach, takich jak nauka wymowy francuskich dźwięków na początkowym etapie nauki języka obcego, a także wyjaśnienie różnicy między dźwiękiem a literą.

Słowa kluczowe: Nauczanie języka francuskiego, metoda, dydaktyka, język francuski, Galicja, metody tłumaczeniowe.

PEDAGOGICAL APPROACHES TO THE TEACHING OF FRENCH AS A FOREIGN LANGUAGE IN GALICIA (1867–1890)

Anton Ivashchuk

PhD in the field of pedagogy,

Associate Professor of the Department of Foreign Languages

Lviv National Polytechnic University (Lviv, Ukraine)

ORCID ID: 0000-0002-7800-5296

anton.ivashuk@gmail.com

Abstract. The article discusses French teaching methodologies used in Galician schools and gymnasiums during the second half of the 19th century. It was found that during the specified chronological period, methods of grammatical translation and textual translation were used to study French as a foreign language in Galicia. Particular attention is paid to the study of grammatical material, the ideas of which diverge regarding the methods of grammatical translation and textual translation. It has been proven that Galician educators and methodologists implemented translation methods to learn French with certain characteristics, such as teaching the pronunciation of French sounds at the initial stage of study, as well as the explanation of the difference between sound and letter.

Key words: French teaching, method, didactics, French language, Galicia, translation methods.

APPROCHES PÉDAGOGIQUES DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE EN GALICE (1867–1890)

Anton Ivashchuk

PhD en pédagogie,

Professeur agrégé du département de langues étrangères

Université nationale polytechnique de Lviv (Lviv, Ukraine)

ORCID ID: 0000-0002-7800-5296

anton.ivashuk@gmail.com

Résumé. L'article traite des méthodologies d'enseignement du français utilisées dans les écoles et les gymnases galiciens au cours de la seconde moitié du 19e siècle. Il a été constaté qu'au cours de la période chronologique spécifiée, des méthodes de traduction grammaticale et de traduction textuelle étaient utilisées pour étudier le français langue étrangère en Galice. Une attention particulière est accordée à l'étude du matériel grammatical, dont les idées divergent en ce qui concerne les méthodes de traduction grammaticale et de traduction textuelle. Il a été prouvé que les éducateurs et les méthodologistes galiciens ont mis en œuvre des méthodes de traduction pour apprendre le français avec certaines caractéristiques, telles que l'enseignement de la prononciation des sons français au stade initial de l'étude, ainsi que l'explication de la différence entre le son et la lettre.

Mots-clés: Enseignement du français, méthode, didactique, langue française, Galice, méthodes de traduction.

Introduction. La méthodologie d'enseignement du français dans les établissements d'enseignement secondaire a subi d'importants changements depuis sa création jusqu'à aujourd'hui. Pour mieux comprendre l'état actuel des méthodes d'apprentissage de la langue française, les éducateurs et les méthodologistes modernes doivent se tourner vers l'analyse de l'expérience acquise au fil des siècles. Grâce à l'étude de l'histoire des méthodes d'apprentissage de la langue française, les éducateurs modernes ont la possibilité d'utiliser l'expérience évaluée à partir de positions critiques, historiques et objectives accumulées au fil des siècles dans la pratique moderne. D'autre part, la recherche sur l'expérience des siècles passés est importante pour un éducateur moderne, car elle permet de comprendre quels facteurs et processus ont provoqué l'émergence de nouvelles méthodes plus efficaces d'enseignement des langues étrangères. L'analyse du patrimoine méthodique nous met en garde contre la répétition des erreurs de la science du passé et aide à trouver la bonne voie pour la création de méthodes et d'approches efficaces dans l'enseignement des langues étrangères.

De nos jours, de nombreux ouvrages scientifiques sont consacrés à l'étude de l'histoire de l'école en Galice. Citons les recherches de scientifiques tels que B. Stuparyk (a étudié l'enseignement en Galice entre 1772 et 1939), L. Bayik (a couvert l'histoire de l'école ukrainienne en Galice entre 1869 et 1939), V. Blahyi (a examiné l'enseignement en Galice au début du 20^e siècle), I. Kurlyak (a décrit la formation de l'enseignement secondaire ukrainien en Galice dans les années 1864–1918), V. Stynska (a étudié le système scolaire galicien à la fin du XIX^e et au début du XX^e siècle), T. Zavgorodnya (a décrit le développement de la théorie et de la pratique de l'apprentissage en Galice) en 1919–1939). Citons en outre les recherches de M. Titova, qui examine en détail les bases didactiques de l'étude de la langue ukrainienne à l'école en Galice (seconde moitié du XIX^e siècle – premier tiers du XX^e siècle). Les recherches consacrées au développement de la méthodologie d'enseignement de l'histoire dans les écoles ukrainiennes de Galice au cours de la seconde moitié du XIX^e et du premier tiers du XX^e siècle sont menées par T. Savshak.

Quant à l'histoire de la méthodologie de l'enseignement des langues étrangères, elle occupe également une place de choix parmi les recherches scientifiques des méthodologistes et scientifiques modernes. Rappelons les travaux de scientifiques tels que B. Labinska (a analysé les tendances dans la formation et le développement de la méthodologie de l'enseignement des langues étrangères dans l'ouest de l'Ukraine au cours de la seconde moitié du XIX^e et première moitié du XX^e siècle), O. Tumak (a décrit la formation et le développement de la méthodologie d'apprentissage de l'anglais en Bucovine à la fin du XIX^e et au début du XX^e siècle), O. Gomeniuk (a étudié le développement de méthodes d'enseignement des langues germaniques en Bucovine au cours de la première moitié du XX^e siècle). Nous prêtons également attention aux travaux de scientifiques étrangers, à savoir C. Puren (qui a décrit l'histoire des méthodes d'enseignement des langues étrangères en France), J.-A. Karanvolyas (a décrit l'histoire de la méthodologie d'enseignement des langues étrangères au siècle des Lumières), C. Germain (a analysé l'évolution des méthodes d'enseignement des langues étrangères sous son aspect historique).

Partie principale. L'objet de l'article est une analyse détaillée des méthodes d'enseignement du français langue étrangère dans les écoles et gymnases de Galice durant la seconde moitié du XIX^e siècle, ainsi qu'une analyse des méthodes de traduction de l'enseignement des langues étrangères à travers le prisme des méthodes d'enseignement des langues étrangères utilisées en Galice.

Matériaux et méthodes. Au cours de l'étude, nous avons utilisé des méthodes scientifiques générales, à savoir l'analyse, la synthèse, la comparaison, la généralisation. Nous utilisons également les méthodes d'analyse critique des sources littéraires, à travers lesquelles l'étude de documents pédagogiques et d'œuvres méthodiques, qui ont été utilisés dans le processus d'apprentissage du français en Galice au cours de la seconde moitié du XIX^e siècle, a été réalisée. La méthode de sélection des documents d'archives et des sources a permis d'analyser des documents jusque-là inconnus. Les documents trouvés dans les fonds de la Bibliothèque scientifique nationale de Lviv, nommés d'après V. Stefanyk, ont été utilisés pour réaliser l'objectif de l'étude, à savoir le fonds principal de la bibliothèque et les fonds du département des livres rares et du département d'ukrainika.

Résultats et discussion. Dans la seconde moitié du XIX^e siècle, en Galice, les travaux de direction méthodologique et didactique ont commencé à apparaître. Plus tard, ils ont été utilisés par les enseignants dans le cadre de l'enseignement des langues étrangères dans la région. Après avoir recherché une telle littérature, nous avons remarqué un grand nombre d'ouvrages méthodiques consacrés à l'enseignement du latin et du grec ancien, les langues classiques faisant partie intégrante de l'enseignement scolaire à cette époque. De nombreux ouvrages sont consacrés à l'enseignement de l'allemand ; dans les années 80 du XIX^e siècle, le premier ouvrage méthodique, qui décrit la méthode d'apprentissage du français, est apparu en Galice. En outre, plusieurs ouvrages sont consacrés aux particularités de l'enseignement des langues étrangères en général. Examinons de plus près les points de vue méthodiques des éducateurs galiciens de cette époque.

Le premier ouvrage est un livre de Marian Chylinsky, intitulé «Réflexions sur l'enseignement des langues étrangères avec l'ajout d'une brève méthodologie pour leur formation pratique». L'ouvrage a été publié en 1861 à Cracovie et son utilisation est recommandée aux professeurs de langues étrangères. Même si, à cette époque, le monde avait tendance à enseigner les langues classiques et modernes selon une technique similaire, les méthodistes affirment que personne au monde n'a étudié ou appris une langue en commençant par l'apprentissage de la grammaire, ce qui était sans aucun doute inhérent à l'apprentissage des langues classiques (Chylinsky, 1861: 15). Dans les pages de l'ouvrage, l'auteur avance de nombreux arguments en faveur du fait que les langues étrangères modernes ne devraient pas être étudiées à partir de la grammaire, mais en se familiarisant avec des exemples réels de langue, tels que des œuvres littéraires ou périodiques. L'auteur estime que la première chose qu'un enseignant doit inculquer à son élève lors de l'enseignement d'une langue étrangère est le sentiment de la langue, car l'étude d'une langue

étrangère doit reposer sur la formation d'un flair, ce qui permet ensuite de sélectionner les modèles grammaticaux et les formes linguistiques corrects (Chylinsky, 1861: 141).

L'auteur recommande d'utiliser des textes courts avec leur analyse approfondie et leur traduction dans leur langue maternelle au début de l'étude du français. L'importance de traduire dans leur langue maternelle est particulièrement soulignée, car chaque texte contient des mots qui sont des modèles. Ces motifs ou images doivent être interprétés dans leur langue maternelle pour être compris correctement. De plus, au stade initial, l'auteur considère comme importante l'étude de l'alphabet, car chaque langue a ses lettres et ses graphèmes. Souvent, dans différentes langues, la conception littérale des sons est différente. Les premiers élèves doivent donc examiner en détail les lettres et les règles de la langue qu'ils étudient.

L'objectif principal de l'étude des langues étrangères au cours de la période chronologique choisie était considéré comme la lecture de livres et d'œuvres littéraires. Soutenons que la lecture était à l'époque à la fois le résultat souhaité de l'apprentissage des langues étrangères et un moyen d'acquérir le sens de la langue étudiée. À cette époque, les éducateurs lisaient largement des textes à haute voix, apprenaient des passages littéraires, puis les racontaient et étudiaient par cœur. L'auteur recommande d'utiliser des textes courts et simples avec traduction dans la langue maternelle au stade initial avant de passer ultérieurement à des textes plus longs et plus complexes (Chylinsky, 1861: 144). La lecture, qui était la première et principale base de l'apprentissage des langues étrangères, a occupé le plus de temps dans le processus d'étude. Il a été recommandé de travailler sur chaque texte dans les moindres détails et de le lire de façon répétée jusqu'à ce que l'élève puisse le raconter à nouveau. Mais l'étude des textes a été utilisée par les enseignants aux derniers stades de l'enseignement des langues étrangères ; au début, les étudiants étaient invités à lire les textes plusieurs fois à haute voix pour travailler sur la prononciation correcte et consolider les règles de lecture. Les professeurs de l'époque ont particulièrement souligné l'importance d'enseigner la prononciation correcte dans le processus d'enseignement du français, car sa phonétique était considérée comme l'une des plus difficiles. La prononciation correcte était formée par la lecture à haute voix des textes et l'écoute de la prononciation du lecteur (enseignant ou autre élève) (Chylinsky, 1861: 161-163).

En ce qui concerne l'étude d'un matériel lexical, l'auteur de l'ouvrage insiste sur le fait que les mots doivent être enseignés en lisant des textes, qui doivent correspondre à l'âge et aux caractéristiques spirituelles de l'élève. C'est-à-dire que les textes ne doivent pas contenir de mots que l'élève n'est pas encore capable de comprendre dans sa langue maternelle. Nous rencontrons également l'idée de l'auteur selon laquelle la langue doit être étudiée progressivement, par petites étapes. Au stade initial de l'apprentissage, une langue étrangère peut être exprimée en phrases simples contenant uniquement un sujet et une prédication. Si un élève souhaite exprimer une opinion contenant un mot qu'il ne connaît pas, il peut utiliser des expressions faciales et des gestes pour expliquer en quoi consiste le concept. Ainsi, en partant des formes et des phénomènes linguistiques les plus simples, l'élève peut atteindre les plus difficiles et acquérir ainsi une bonne connaissance du français.

L'auteur a conseillé d'étudier les phénomènes grammaticaux en lisant des textes. Pour l'apprentissage du français, ils ont utilisé au début «Les Aventures de Télémaque» de F. Fenelon, car selon les méthodistes de l'époque, en utilisant l'exemple de cette œuvre littéraire, il était possible d'apprendre les structures grammaticales inhérentes à la langue littéraire, et la traduction du texte dans leur langue maternelle aiderait l'étudiant à voir la différence entre les structures grammaticales françaises et polonaises. Par ailleurs, l'auteur souligne que le vocabulaire français peut avoir plusieurs significations différentes qui doivent être expliquées progressivement à l'élève pour qu'il apprenne à les utiliser correctement. L'auteur a également conseillé de regrouper les nouveaux mots par sujet ou par parties du discours. Pour systématiser le nouveau vocabulaire, les étudiants disposaient d'un dictionnaire écrit.

En ce qui concerne le développement des compétences rédactionnelles, l'auteur ne nie pas l'importance de l'étude des formes et des phénomènes grammaticaux. Il a été conseillé d'étudier la grammaire dans son contexte, c'est-à-dire sur la base des textes analysés. Chaque fois que les élèves lisaient un nouveau texte, l'enseignant devait l'analyser avec eux de la manière la plus détaillée possible. Une grande attention a été portée à la syntaxe et à la déclinaison des verbes. Les exercices de grammaire ont été réalisés sous forme écrite. Souvent, ils conjuguèrent des verbes et réécrivaient des textes. Pour une meilleure mémorisation des formes grammaticales, les enseignants ont créé de grands tableaux avec la conjugaison de verbes à différents temps verbaux.

Par conséquent, l'objectif de l'enseignement des langues étrangères dans la seconde moitié du XIXe siècle était la capacité de lire des œuvres littéraires, la capacité de parler, de comprendre le discours oral des personnes dont la langue est étudiée et, en fin de compte, la capacité d'écrire dans une langue étrangère. Dans le même temps, on pensait que la lecture était la plus facile pour un élève; l'écriture était considérée comme le type d'activité vocale le plus difficile.

L'ouvrage emblématique publié en 1887 est «Quelques commentaires sur l'enseignement de la langue française dans les écoles secondaires et privées», écrit par Cheslav Chynsky, professeur de français dans un gymnase et une véritable école de Cracovie. Le livre est le premier ouvrage méthodique consacré aux méthodes d'enseignement du français. Selon l'auteur, l'enseignement du français dans les écoles et les gymnases a une tâche à la fois pédagogique et pratique. L'apprentissage des langues classiques et modernes était considéré comme l'un des moyens de développer la capacité de penser, d'acquérir le sens de la logique chez les étudiants, d'éduquer la culture intérieure de l'étudiant (Chynsky, 1887: 3).

Comme dans le précédent ouvrage méthodique analysé, l'auteur est enclin au fait que le français ne peut pas être étudié selon la même méthode que celle utilisée pour enseigner le latin et le grec ancien dans les écoles, car pour étudier le français, l'étudiant doit certainement apprendre à s'exprimer oralement et par écrit, et pas seulement à

comprendre et à interpréter les œuvres littéraires. En outre, une caractéristique similaire des deux œuvres est que Ch. Chisky soutient que l'étude du français ne devrait pas se faire sur la base de la grammaire, car l'étude de la grammaire d'une langue étrangère n'est qu'un moyen d'atteindre l'objectif, et non le but lui-même (Chynsky, 1887: 4-5). Les règles de grammaire ne doivent pas servir à illustrer le matériel linguistique ; elles doivent être expliquées dans leur contexte et uniquement sous forme de commentaires aux ouvrages de lecture. Ainsi, l'auteur souligne l'importance de mettre au premier plan l'objectif pratique de l'enseignement du français dans les écoles et les gymnases, mais pas pédagogique, qui visait uniquement à expliquer et à étudier les règles de grammaire.

L'auteur cite quatre composantes principales d'une étude réussie du français, à savoir la gradualité, la proportionnalité, l'équivalence et l'équilibre. Dans le cadre de la gradualité, l'auteur comprend les caractéristiques d'âge de l'élève en cours d'apprentissage du français. Il n'est pas nécessaire de commencer à étudier avant l'âge de sept ans, car c'est à l'âge de 7 ans que l'enfant commence à apprendre à penser et les particularités du développement physiologique du corps créent des conditions favorables au début de l'enseignement scolaire. Par le mot «proportionnalité», l'auteur décrit la correspondance entre le matériel pédagogique et les caractéristiques d'âge de l'élève. Tous les mots, phénomènes et concepts que l'élève apprend au cours de la maîtrise de la langue française doivent être compris et doivent l'entourer dans la vie de tous les jours. Il est également souligné l'importance de la condition que l'étudiant connaisse absolument toutes les unités lexicales étudiées en français dans sa langue maternelle.

Le concept d'équivalence signifie pour l'auteur qu'il est nécessaire de porter une attention tout aussi grande au développement harmonieux de l'enfant, en lui inculquant des qualités morales et spirituelles, de l'imagination, de l'humanité, de la conscience, etc. L'étude du français doit être l'une des composantes de l'éducation harmonieuse de l'individu, mais pas la principale. Dans le processus d'enseignement du français, il est nécessaire de s'appliquer aux sujets de l'environnement, des sentiments, des émotions, des situations de vie, de la description de la nature, de la terre natale de l'élève pour que la langue française soit l'un des moyens d'éduquer la future personne éduquée et consciente.

Par équilibre, l'auteur suppose une étude équilibrée du français et de sa langue maternelle. Un étudiant ne peut apprendre à lire et à écrire dans une langue étrangère que s'il l'a déjà fait dans sa langue. L'auteur soutient également que l'apprentissage de la langue française et de la langue maternelle peut atteindre son équilibre jusqu'à dix ans de la vie de l'élève.

Outre les explications dans leur langue maternelle, les élèves ont découvert la signification des phénomènes grammaticaux, également hors contexte. Les élèves se sont vu proposer des phrases ou des expressions contenant certains phénomènes grammaticaux afin qu'ils puissent d'abord en deviner la signification hors contexte; l'enseignant les a ensuite expliquées dans leur langue maternelle (Chynsky, 1887: 9-10). L'une des règles les plus importantes de l'apprentissage de la grammaire est qu'il est inutile d'apprendre les phénomènes de la grammaire française que l'étudiant ne connaît pas encore dans sa langue maternelle. L'apprentissage de la grammaire française devrait être identique à l'apprentissage de la grammaire polonaise.

L'un des types d'activité vocale les plus importants reste la lecture. De plus, grâce à la lecture, les élèves ont étudié du matériel lexical et grammatical. Au stade initial, il a été recommandé de lire les textes contenant des noms, puis de passer aux textes où les verbes dominaient (Chynsky, 1887: 11). Les textes à lire étaient courts, mais ils ont été analysés de manière très détaillée.

Le résultat de la formation en français à la fin de son trimestre de deux ans a été l'expression fluide des sujets familiers à l'élève. Le méthodiste souligne l'importance non seulement de développer la capacité de lire et de parler le français, mais également de bonnes compétences rédactionnelles. L'auteur conseille également de suivre des cours à domicile avec des locuteurs natifs ou avec des enseignants afin d'améliorer et d'acquérir de meilleures compétences en prononciation et en expression orale. Il est souligné que le locuteur natif doit nécessairement être un professeur de français examiné, étant donné que le locuteur natif français, qui ne peut pas enseigner, est incapable d'expliquer les règles de sa langue. En outre, on a estimé qu'il n'était pas nécessaire d'aborder trop de sujets dans les cours, car «un bon professeur n'est pas celui qui enseigne beaucoup, mais celui qui enseigne bien». Le résultat final de l'étude, à savoir une maîtrise fiable de la langue, était attendu à la fin de la troisième année d'études et, selon l'auteur, le meilleur âge pour étudier le français pendant un trimestre de trois ans est la période de 10 à 13 ans (Chynsky, 1887: 12-13, 15).

L'auteur considère que la mémorisation de règles et de phénomènes grammaticaux, que l'étudiant ne connaît même pas dans sa langue maternelle, est totalement inutile. L'essentiel dans l'apprentissage de la grammaire française était une relation étroite entre les deux grammaires, française et polonaise; il est souligné qu'il n'est pas nécessaire d'étudier les formes temporelles de verbes que l'étudiant ne connaît pas dans sa langue maternelle.

Une attention particulière est accordée à l'étude de la littérature française, qui, selon le méthodiste, ne devrait pas être étudiée tant que l'étudiant n'a pas maîtrisé la connaissance de la littérature de son peuple. Pour étudier la littérature française, les méthodistes de l'époque recommandaient des livres du méthodiste polonais Ya. Amborsky, ainsi que l'ouvrage «Histoire de la littérature française» du critique littéraire français Jacques-Claude Demogéau, ont couvert la littérature de l'Antiquité au début du XIXe siècle. Selon les méthodistes, la littérature est le meilleur moyen d'inculquer à l'étudiant le sens de la beauté et de la richesse du langage; grâce à l'étude de la littérature, l'étudiant peut se développer spirituellement ; son discours acquiert un haut degré de justesse.

Au moment de la publication de cet ouvrage méthodique, le choix de la méthode d'apprentissage du français posait encore un problème important. L'auteur estimait que chaque enseignant était enclin à utiliser sa propre méthode

d'enseignement du français, ce qui compliquait considérablement le processus d'apprentissage. En passant d'un enseignant à l'autre, les élèves étaient parfois dans l'impossibilité de progresser car les méthodes d'enseignement différaient d'un enseignant à l'autre et, dans de telles circonstances, les progrès de l'élève étaient inégaux. Un autre problème important était qu'à la fin des années 80 du XIXe siècle, la discipline «langue française» dans les écoles et les gymnases galiciens n'était encore qu'une discipline extrascolaire. Ce n'est qu'en 1886 que l'on a considéré qu'il était nécessaire de présenter le projet d'introduction de la langue française en tant que discipline obligatoire dans les écoles et les gymnases de Galice (Chynsky, 1887: 21-24).

Ainsi, après avoir examiné un autre ouvrage méthodique, nous concluons que la grammaire n'était toujours pas considérée comme l'objectif principal de l'enseignement du français dans les écoles et les gymnases galiciens. De même, la grammaire ne doit pas servir de moyen d'illustration du matériel linguistique. Nous notons également la grande attention portée au lien entre le français et les langues maternelles : l'apprentissage des unités lexicales, des phénomènes grammaticaux, des règles de prononciation, de la lecture de la littérature française devaient être enseignés aux étudiants en lien étroit avec l'acquisition parallèle de la connaissance par les élèves de leur langue maternelle et de leur littérature.

Après avoir passé en revue les ouvrages méthodiques relatifs à l'enseignement de la langue française, utilisés en Galice entre 1867 et 1890, nous concluons à juste titre que, dans l'apprentissage du français, les professeurs et les méthodistes utilisaient principalement des méthodes de traduction pour l'enseignement des langues étrangères. Dans le matériel de certains manuels, nous pouvons voir l'utilisation de la méthode grammaire-traduction pour l'enseignement des langues étrangères. De plus, après avoir analysé deux ouvrages méthodiques, nous supposons également que la méthode équivalente d'apprentissage du français au cours de la période chronologique choisie était la méthode de traduction textuelle. Examinons les méthodes de traduction plus en détail.

La méthode de traduction grammaticale, également appelée «méthode traditionnelle», est héritée de l'enseignement des langues classiques (latin et grec ancien); elle reposait sur l'étude des règles de grammaire, la traduction de textes et était la plus courante en Europe de la seconde moitié du XIXe siècle (Puren, 1988: 23). Les fondateurs de la méthode de grammaire et de traduction étaient des méthodistes tels que J. Maidinger, G. Ollendorf, G. Tanger et d'autres. Le terme «méthode grammaire-traduction» a été emprunté aux Anglo-Saxons, bien que des noms similaires se retrouvent également dans la littérature méthodique française de la fin du XIXe siècle (Stoan, 2006). De plus, cette méthode est parfois qualifiée de bilingue, car elle nécessite non seulement une connaissance approfondie d'une langue étrangère, mais également la capacité d'expliquer ses règles (au moins partiellement), son fonctionnement interne, la capacité de traduire d'une langue étrangère vers une langue maternelle (Besse, 2005: 25).

Selon les méthodistes français Henri Besse et Claude Germain, l'enseignement d'une langue étrangère selon la méthode grammaire-traduction se traduit par trois compétences, à savoir la capacité de lire des œuvres littéraires écrites dans la langue étudiée; le développement des capacités intellectuelles de l'étudiant, les moyens de comparer les langues maternelles et étrangères; la capacité de traduire depuis et vers la langue étudiée, et même la capacité de traduire des œuvres littéraires (Germain, 1998: 102-103).

L'attention principale est accordée au développement des compétences écrites, à savoir lire et écrire, tandis que la parole et la perception de la parole orale occupent la deuxième place jusqu'à ce qu'il y ait un réel besoin de parler ou dans le processus d'apprentissage théorique des règles de prononciation (Puren, 1988: 69).

Le processus d'enseignement d'une langue au moyen de la méthode de traduction grammaticale est réduit à quatre étapes principales:

1. L'enseignant explique dans sa langue maternelle la règle de grammaire d'une langue étrangère;
2. L'enseignant illustre la règle étudiée à l'aide d'exemples créés par lui-même ou empruntés à des œuvres littéraires écrites dans la langue étudiée;
3. L'enseignant traduit mot à mot des exemples dans sa langue maternelle pour s'assurer que l'élève a bien compris la règle expliquée;
4. L'enseignant demande à l'élève de composer des phrases qui illustrent la structure grammaticale étudiée (Stoan, 2006).

Ces étapes du processus d'apprentissage d'une langue étrangère sont considérées comme les principales caractéristiques de la méthode de traduction grammaticale mise en œuvre au XIXe siècle (Puren, 1988: 66). Le contenu principal de la formation au cours de cette période était principalement le vocabulaire et la grammaire. Au centre de chaque unité d'apprentissage du français se trouve un certain phénomène grammatical, illustré à l'aide d'un texte littéraire. Dans le même temps, la complexité du texte n'a pas été prise en compte. Les phénomènes grammaticaux ont été principalement étudiés dans l'ordre dans lequel ils ont été étudiés par les étudiants dans leur langue maternelle. C'est pourquoi la connaissance de la grammaire de la langue maternelle revêtait une grande importance pour l'étude d'une langue étrangère, car une bonne connaissance de la grammaire de la langue maternelle facilite grandement l'étude de la langue étrangère et permet de comparer les phénomènes grammaticaux d'une langue à une autre.

Notez également que c'est l'enseignant qui domine l'ensemble du processus éducatif. Il est une source de connaissances que les étudiants peuvent acquérir. C'était à l'enseignant de créer ou de sélectionner les activités nécessaires en fonction du phénomène grammatical appris ou du passage littéraire lu par les élèves ; il devait également élaborer des questions pour tester la compréhension du matériel de lecture, sélectionner les explications réussies d'un phénomène grammatical et vérifier dans quelle mesure les élèves l'avaient appris. L'enseignant a également été la principale personne qui a initié les types d'activités vocales pendant la leçon. Au cours de la leçon,

la communication a souvent eu lieu entre l'enseignant et l'élève, rarement entre les élèves, et cette communication s'est déroulée selon le modèle « question-réponse » (Stoean, 2006).

Ainsi, en résumant ce qui précède, nous pouvons voir que la méthode grammaire-traduction d'enseignement des langues étrangères visait principalement à étudier la grammaire. Dans le processus d'apprentissage des langues étrangères, le développement de la pensée de l'étudiant était d'une grande importance, car l'apprentissage de la grammaire impliquait de comparer les structures grammaticales et les phénomènes linguistiques avec les mêmes phénomènes dans leur langue maternelle. Nous notons également la préférence pour la langue littéraire par rapport à la langue parlée. Les principaux types d'activités vocales étaient les réponses écrites, orales et écrites aux questions concernant le contenu du matériel de lecture, ainsi que les tâches comprenant la traduction. La principale ressource pour l'apprentissage du français était la littérature du pays, dont la langue est étudiée.

Une autre méthode courante utilisée dans la seconde moitié du XIXe siècle pour enseigner les langues étrangères était la méthode de traduction textuelle, qui porte également les noms de « traduction lexicale » et de « traduction analytique ». Les représentants de la méthode étaient G. Hamilton en Angleterre, Ch. Jacoto, et Ch. Toussaint en France, A. Shavannah en Suisse, G. Langerscheidt et Z. Grafenberg en Allemagne.

Contrairement à la méthode de traduction grammaticale, la méthode de traduction textuelle comportait une étude de la grammaire contenue dans les textes littéraires, c'est-à-dire que le système grammatical des langues étrangères n'était pas d'une importance primordiale. De ce fait, les connaissances grammaticales des étudiants étaient parfois fragmentaires et il n'y avait pas d'image globale de la grammaire de la langue étrangère.

Selon les méthodistes, bien que les manuels élaborés à l'aide de la méthode de traduction textuelle ne prévoyaient pas l'assimilation de la grammaire en tant que système par les étudiants, ils constituaient un meilleur moyen de maîtriser les compétences pratiques en lecture que dans le cas de la méthode grammaire-traduction. La grande majorité des manuels et manuels conclus selon la méthode de traduction textuelle contenaient les meilleurs exemples de la littérature classique.

Par ailleurs, la méthode de traduction textuelle est basée sur l'étude d'une langue par la lecture de textes littéraires pour la plupart originaux plutôt que adaptables. Toute l'attention est portée non pas sur l'exactitude de la reproduction de certains phénomènes grammaticaux dans les langues maternelles et étrangères, mais sur l'analyse du contenu lexical du texte écrit dans la langue étrangère et sur les tentatives de l'exprimer par les moyens disponibles dans la langue maternelle des élèves. Il convient également d'accorder une grande attention au fait que les unités lexicales contenues dans le texte agissent selon leurs valeurs contextuelles, qui sont formées à partir de leur signification dans la langue et du contexte créé (Смужаниця, 2016).

Notons que les méthodes de traduction présentaient plusieurs inconvénients. Les méthodes ont été jugées inefficaces : malgré le nombre d'heures consacrées à l'étude d'une langue, les étudiants ne pouvaient pas acquérir de compétences réelles et de haute qualité dans cette langue, ni à l'oral ni à l'écrit. L'explication des règles de grammaire dans la langue maternelle est également discutable car l'enseignant ne pouvait pas être sûr que les élèves comprenaient parfaitement la règle et que, par conséquent, la possibilité d'une utilisation indépendante par les étudiants d'un phénomène grammatical particulier n'était pas certaine. Nous soulignerons également que la connaissance des règles de grammaire n'est pas suffisante pour pouvoir les utiliser oralement et par écrit.

En ce qui concerne la traduction de phrases et de textes, nous pouvons noter qu'elle est toujours approximative, car la structure syntaxique des langues polonaise et française est différente, ce qui peut entraîner des erreurs de compréhension et de reproduction des textes et des phrases. En outre, le travail simultané dans deux langues devrait inclure le bilinguisme de l'étudiant, qui n'avait pas encore été atteint au stade initial de l'étude d'une langue étrangère.

Le méthodiste français C. Puren ajoute que les types d'activités orales proposés aux étudiants dans le cadre de l'étude d'une langue étrangère étaient complètement isolés des situations de communication réelles. Par de telles activités, l'auteur entend étudier par cœur les règles grammaticales, étudier des listes de nouvelles unités lexicales par ordre alphabétique, ainsi que des exercices sur la formation de phrases avec une nouvelle structure grammaticale. De plus, la complexité des règles de grammaire que les élèves étudiaient au cours du processus d'apprentissage n'était pas nécessaire car les règles étaient parfois trop difficiles à comprendre pour les élèves d'âge scolaire. En outre, les dictionnaires et les ouvrages de référence grammaticale étaient considérés comme des moyens insuffisants pour permettre aux étudiants d'étudier une langue étrangère. Un autre point négatif était le manque de communication pendant les cours (Puren, 1988: 36-37, 60).

Conclusion. Ainsi, l'enseignement du français comme langue étrangère en Galice entre 1867 et 1890 s'est déroulé au moyen des méthodes de traduction grammaticale et de traduction textuelle propres à l'enseignement des langues étrangères. L'attention principale a été portée à la maîtrise systématique de la matière grammaticale, illustrée de manière déductive. Dans les conditions de l'utilisation de méthodes de traduction pour l'enseignement des langues étrangères, l'assimilation du français reposait sur la connaissance et la compréhension de ses règles et modèles par les étudiants, sur l'étude des règles et des traductions. Les activités réceptives de la parole étaient d'une importance capitale, à savoir la lecture et l'étude des règles de la grammaire française. L'écriture était considérée comme le résultat de l'étude réussie de la langue française; l'expression orale jouait un rôle secondaire.

Parmi les postulats des méthodes de traduction, on distingue la formation à la langue française, construite sur la lecture d'échantillons de discours écrits, à savoir des textes ou des fictions de la littérature française. Lors de l'utilisation de la méthode de traduction grammaticale, la formation a commencé par l'étude des règles de grammaire ; si nous parlions de la méthode de traduction textuelle, les étudiants lisaient tout d'abord le texte ou

le passage littéraire, sur la base duquel les phénomènes grammaticaux étaient étudiés. La traduction a été utilisée comme moyen de sémantisation du vocabulaire. Soulignons que la comparaison des structures grammaticales du français avec les conceptions de la langue maternelle (mais pas avec les langues classiques) devient d'une grande importance. L'étude de la grammaire était basée sur la pleine conscience, et non sur l'apprentissage mécanique et la reproduction de règles grammaticales. Les textes destinés à la lecture constituaient la principale source de vocabulaire.

Les particularités de la mise en œuvre de méthodes de traduction dans le processus d'apprentissage du français en Galice incluent l'apprentissage de la prononciation au stade initial, en expliquant la différence entre le son et la lettre.

Parmi les principaux inconvénients de la méthodologie de l'époque, on distingue l'objectif de la formation du français, qui ne consistait pas à le maîtriser sur le plan pratique, à savoir comme moyen de communication. Les méthodistes de Galice de l'époque étaient plutôt intéressés par la maîtrise du français sur le plan théorique.

Certaines méthodes de traduction sont actuellement utilisées dans le processus d'enseignement du français : la familiarisation avec le système linguistique et l'enseignement déductif de la grammaire ont désormais lieu dans le système d'apprentissage des langues étrangères. Bien que les méthodes de traduction présentent certaines lacunes, nous soulignons l'importance de leurs recherches pour créer des œuvres modernes dans le domaine des méthodes d'enseignement des langues étrangères.

Références :

1. Лабінська Б. І. Історичні нариси з методики навчання іноземних мов на західноукраїнських землях (друга половина XIX – перша половина XX ст.). Київ : КНЛУ, 2013. 384 с.
2. Максимюк С. П. Педагогіка. Київ : Кондор, 2009.
3. Смужаниця Д. Перекладні методи у навчанні іноземних мов. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота.* 2016. № 2. С. 247–249.
4. Ступарик Б. М. Шкільництво Галичини (1772–1939 рр.). Івано-Франківськ, 1994.
5. Amborski J. D. Wypisy francuskie opatrzone słownikiem : dział dla początkujących. Lwów : Gubrynowicz & Schmidt, 1876.
6. Besse H. Grammaires et didactique des langues. Didier Scolaire, 2004.
7. Chyliński M. Myśli o nauce obcych języków z dodaniem krótkiej metody uczenia się praktycznego. Kraków : Ż. J. Wywialkowski, 1861.
8. Czyński C. Kilka uwag o nauce języka francuskiego w szkołach średnich i prywatnych. Kraków : A. Koziński, 1887.
9. Germain C. Évolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoire. Paris : CLÉ international, 1993.
10. Puren C. Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues. Paris : Nathan-CLE international, 1988.
11. Robert J. P. Dictionnaire pratique de didactique du FLE. Editions OPHRYS, 2008.
12. Samolewicz Z. Gimnazya i szkoły realne pruskie a nasze : ze względu na organizacją i metodę nauczania : Sprawozdanie do Wysokiego Wydziału królestwa Galicyi i Lodomerji wraz z Wiel. Księstwem Krakowskiem. Lwów : Wydział Krajowy, 1871.
13. Sprawozdanie c.k. Rady szkolnej krajowej o stanie wychowania publicznego w kraju w latach szkolnych 1870 i 1871. Lwów : C.k. Rada Szkolna., 1871.
14. Sprawozdanie dyrekcji c.k. Gimnazjum im. Franciszka Józefa w Drohobyczu za rok szkolny 1876. Drohobycz : Druk. A. H. Żupnik, 1876.
15. Stoean C. S. La méthode traditionnelle. *Dialogos.* 2005. Vol. 6, no. 12. P. 11–24.
16. Świtkowski A. Gramatyka francuzka : podług metody Ollendorfa do użytku młodzieży polskiej zastosowana. Kraków : J. M. Himmelblau, 1880.
17. Wechslerowa S. Kurs praktyczny nauki języka francuskiego. Lwów : Seyfarth i Czajkowski, 1883.

References:

1. Labins'ka B.I. (2013) Istorychni narysy z metodyky navchannia inozemnykh mov na zakhidnoukrainskykh zemliakh (druga polovyna XIX – persha polovyna XX st.) [Historical essays on the methods of teaching foreign languages in Western Ukraine (second half of the nineteenth – first half of the twentieth century)]. Kyi'v: KNLU Publishing center.
2. Maksymiuk S. (2005) Pedagogika [Pedagogics]. Kyiv: Kondor.
3. Smuzhanytsia D. (2016) Perekladni metody u navchanni inozemnykh mov [Translation methods in teaching foreign languages]. Scientific review of Uzhgorod National University, 2, 247–249.
4. Stuparyk B. (1994) Shkilnytstvo Halychyny (1772–1939 rr.) [Schooling in Galicia (1772–1939)]. Ivano-Frankivs'k: Akord.
5. Amborsky J. (1876) French literary abstracts. 19th century. Lviv: Gubrynowicz i Schmidt.
6. Besse H. (2005) Methods and practices in foreign language textbooks. Paris: Didier.
7. Chylinski M. (1861) Thoughts about teaching foreign languages with addition of a short methodology of its practical teaching. Krakow: Z.J. Wywialkowski.
8. Czyński Cz. (1887) Several observations about teaching French in middle and private schools. Krakow: A. Koziński.
9. Germain Cl. (1993) Evolution of foreign language teaching: 5000 year's history. Paris: CLÉ-International.
10. Puren C. (1988) History of methodologies of foreign language teaching. Paris: CLÉ-International.
11. Robert J.-P. (2008) Practical dictionary of teaching French as a foreign language. Paris: Ophrys.
12. Samolewicz Z. (1871) Middle schools and real schools in Prussia and in Galicia regarding an its organization and methods of teaching. Lviv: National Department.

13. Report of the director of Imperial and Royal school in Lviv for the school years 1870 and 1871. Lviv: Headquarters of a real school.
14. Report of the director of Imperial and Royal Gymnasium named after Franciszek Józef in Drohobycz for the school year 1876. Drohobycz: C. supplier A. H. Zupnik and a printing house in Drohobycz.
15. Stoean C.-S. (2006) The traditional method. *Dialogos*, 14, 6–9.
16. Switkowsky A. (1880) French grammar for usage of polish youth. Krakow: I. M. Himmelblau.
17. Wechslerowa S. (1883) Practical course of the French language. Lviv: Seyfarth i Czajkowski.