

La méthode lexicologique de Pierre Larousse

MONICA BARSÌ
Università degli Studi di Milano

Comme le rappelle Prudence Boissière dans son discours prononcé à l'occasion de l'inauguration du monument de Pierre Larousse au cimetière de Montparnasse le 3 janvier 1877, la méthode d'enseignement conçue par l'auteur du *Grand Dictionnaire universel du XIX^e siècle*, dite *méthode lexicologique*, fut adoptée même au-delà des frontières nationales en Suisse et en Belgique, où elle eut, parmi les instituteurs et les institutrices, un succès encore plus grand qu'en France (Boissière et alii 1877)¹. C'est en fait grâce à sa maison d'édition que le lexicographe assura la diffusion et la réimpression de ses manuels scolaires, composés dans la plupart des cas d'un livre de l'élève et d'un livre du maître. Son esprit d'entreprise lui permit d'exploiter, à l'époque des grandes réformes de l'École, l'essor du marché libraire qui répondait à la demande de matériel didactique de la part des institutions et des maîtres². On sait combien la politique éditoriale de Larousse avantagée la notoriété de sa production: c'est dans sa revue pédagogique, l'*École normale* (dont parurent 13 volumes entre novembre 1858 et octobre 1865), qu'il publiait les extraits des livres successivement mis en vente³ ainsi que les com-

¹ Je me permets de citer ici ma contribution: Barsi 2005.

² Jean-Yves Mollier, dans son livre *L'argent et les lettres* (1988), en expliquant cette situation, se réfère aussi à Pierre Larousse: "Ce sera la chance de Pierre Larousse et d'Augustin Boyer que cette relative absence d'éditeurs scolaires et universitaires au milieu du siècle. Ils vont, comme Louis Hachette et avant Belin, Nathan, Didier ou Delagrave, s'introduire dans cette brèche du système d'édition qui sera bientôt refermée, vingt ans plus tard. C'est dire si l'ambition pédagogique, à l'époque où les saint-simoniens se reconvertissent dans les affaires, se conjugue admirablement avec le commerce de la librairie. Malgré Fourier, les jeunes émules de l'Université n'aperçoivent aucune antinomie entre les deux fonctions et la répulsion pour les affaires ne les atteint pas encore" (262-263). Sur le commerce des livres scolaires, voir aussi Choppin 1992.

³ Larousse fonda aussi l'*Émulation* (parue entre novembre 1862 et octobre 1864), voir à ce propos Rétif 1975: 119-122.

mentaires des utilisateurs. La popularité des manuels rédigés par l'ancien instituteur de Toucy ne se fonde toutefois pas seulement sur les ressources d'un réseau commercial articulé, elle touche aussi à la volonté de divulgation d'un savoir normalement réservé aux élites. Dans tous les livres de Larousse, dont on connaît l'engagement social et l'élan humanitaire⁴, c'est l'idée d'une formation continue et même en dehors du cadre scolaire qui domine et qui attire un si grand nombre d'acheteurs jusqu'au début du XX^e siècle.

En ce qui concerne l'histoire de l'enseignement, on sait que les grammaires de Pierre Larousse contribuèrent avec celles d'autres auteurs à une description plus immédiate de la morphosyntaxe et à un type d'apprentissage plus centré sur les capacités logiques de l'élève que sur la mémoire⁵. Les exercices lexicologiques, qui précèdent et intègrent l'enseignement des règles grammaticales, s'inscrivent dans le même courant novateur où plusieurs facteurs se croisent. Dans les déclarations de l'auteur sont exprimées les fondements de sa méthode, qui se définit avant tout en opposition avec les pratiques courantes:

À tort ou à raison, la grammaire est le premier livre que l'on met entre les mains des enfants; on en fait le criterium de leur intelligence. Il importe donc de choisir avec discernement cette première compagne de leurs études, afin de la leur faire aimer. Voué depuis douze années à l'enseignement, nous avons soumis à un examen consciencieux la plupart des livres didactiques qui traitent de la science grammaticale; et nous avons trouvé partout de quoi justifier la critique: deux catégories bien tranchées d'ouvrages qui se touchent et se ressemblent par les extrêmes, qui disent trop ou trop peu; en un mot, des traités trop abstraits ou trop puériles. [...] Avec la méthode lexicologique, l'élève apprendra, non plus seulement à orthographier les mots, mais aussi à en peser la valeur, à en reconnaître l'étymologie, à distinguer le

⁴ Parmi les nombreux ouvrages sur Pierre Larousse, on ne mentionnera que ceux de Rétif 1975, de Mollier / Ory (dir.) 1995 et de Pruvost 2004a et dans sa contribution *Pierre Larousse, genèse et épanouissement d'un lexicographe et éditeur hors du commun* 2004b donne des éléments inédits sur la vie du lexicographe tirés de la correspondance entre Pierre Larousse et sa sœur recueillie par Christian Guillemin auprès des descendants de Jules Hollier-Larousse (2004). Sur la méthode pédagogique de l'ancien instituteur de Toucy, voir aussi: Doreau 1968: 223-230.

⁵ Voir à ce propos: Chervel 1977. L'auteur cite à plusieurs reprises Larousse à côté d'autres auteurs: "Aussi le passage de la première à la deuxième grammaire scolaire n'est-il l'œuvre de personne. Aucun grammairien n'y attache son nom, comme Chapsal a pu le faire pour la première. Nombreux sont pourtant ceux qui poussent au changement: Larousse, Leclair, Larive et Fleury, Brachet, Chassang. Tous, et d'autres encore, se signalent par quelques modifications introduites dans la vulgate: mais aucune n'est décisive par elle-même" (96).

sens propre du sens figuré, à déterminer les rapports d'opposition ou de synonymie, etc. Et cette double étude sera le fruit d'une règle de grammaire, qui n'avait eu jusque-là pour conséquence qu'un devoir de dictée ou d'analyse⁶.

Pour cerner de plus près ce renouvellement méthodologique, on s'arrêtera ici seulement sur quelques exemples de la production scolaire des libraires-éditeurs Larousse et Boyer, qui publièrent plus de trente volumes entre 1849 et 1883 (sans compter les nombreuses rééditions).

Le tout jeune Larousse, arrivé à Paris en 1840, publia en 1849, à ses frais, le premier volume de la *Lexicologie des écoles, cours complet de langue française et de style divisé en trois années*, consacré à la première année (intitulé *Nature et rapport des mots*; en 1851, il s'intitulera *Grammaire élémentaire lexicologique*), et, en 1851, un autre volume pour la deuxième année intitulé *Cours lexicologique de style*⁷. Suivirent ensuite plusieurs ouvrages, classés dans la même collection dont on trouve parfois la liste sur les couvertures ou dans les pages liminaires des différentes éditions. Dans la préface du cours pour la troisième année de la *Lexicologie des écoles*, intitulé *Grammaire supérieure*, publié tardivement en 1868 (Larousse 1868), l'auteur explique la raison du décalage entre la rédaction de ce livre et celle des deux premiers volumes publiés en 1849 et 1851. Dans le même passage, figurent aussi les titres des textes qui se rattachent à la méthode lexicologique dont l'auteur revendique la paternité:

Quand notre *Cours de style* fut terminé, notre intention était de travailler immédiatement à la troisième année. [...] Nous pensions à généraliser notre système particulier d'enseignement grammatical, c'est-à-dire à l'appliquer à toutes les parties de la langue et de la littérature. Alors le cours de troisième année fut abandonné, et parurent successivement la *Méthode de lecture*, le *Livre des Permutations*, les *Traité d'Analyse grammaticale* et *d'Analyse logique*, l'*ABC du Style et de la Composition*, le *Traité de la Versification*, le *Jardin des Racines grecques*, le *Jardin des Racines latines*, enfin la *Flore latine* et les *Fleurs historiques des dames et des gens du monde*. Vint ensuite la collection

⁶ Préface du *Cours lexicologique de style*, c'est-à-dire *La lexicologie des écoles de 2^{ème} année* 1856. La citation est tirée du livre du maître (iii-iv) de la 5^e édition de l'ouvrage.

⁷ Sur la publication à compte d'auteur, J.-Y. Mollier précise qu'"au moment du dépôt de la demande de brevet officiel, les deux ouvrages sont déposés chez la veuve Nyon, 13 quai Conti, ce qui signifie qu'ils ont été imprimés à compte d'auteur", 1988: 262. Dans cette contribution, on indiquera ces deux ouvrages par les titres suivants: *Lexicologie des écoles de 1^{ère} année* (édition consultée: Larousse, s.d.) et *Lexicologie des écoles de 2^{ème} année* (édition consultée: Larousse, s.d. [1856]).

complète de l'*École Normale*, qui ne comprend pas moins de 13 volumes grand in-8° de 400 pages chacun. Voilà toute la série d'ouvrages que nous voulions rattacher à notre méthode d'invention, et comme l'idée de ces livres était déjà en germe dans nos deux premières années de grammaire, nous craignons que les imitateurs [...] prennent volontiers *ce qui n'est pas leur bien* [...]. Quant à notre *Grammaire syntaxique* [...] il est aussi difficile d'innover dans la syntaxe que dans la manière, antique et solennelle, de faire cuire des œufs à la coque, et nous étions complètement rassuré à cet égard.⁸

La *Grammaire supérieure* est en effet une étude systématique qui traite des parties du discours, de l'affixation, de la versification, de la rhétorique comprenant aussi un aperçu sur l'histoire de la langue⁹. C'est donc dans les autres textes mentionnés que la méthode lexicologique est appliquée, à partir des deux premières années de la *Lexicologie des écoles*.

La *Lexicologie des écoles de 1^{ère} année*¹⁰ se compose de quinze chapitres: I Du nom, II De l'article, III Du pronom, IV De l'adjectif, V Du genre, VI Du verbe, VII Du participe, VIII Du nombre, IX De la dérivation, X De l'adverbe, XI De la préposition, XII De la conjonction, XIII De l'interjection, XIV Des homonymes, XV Remarques particulières sur les différentes espèces de mots; le volume comprend aussi une série d'exercices orthographiques. Chaque chapitre présente une explication succincte de l'argument traité et un certain nombre d'unités didactiques, ou "leçons", c'est-à-dire d'exercices introduits par des consignes qui contiennent parfois des annotations sur les phénomènes linguistiques. Toutes ces activités ont pour but d'entraîner l'élève dans la pratique du vocabulaire et de l'orthographe; l'apprentissage des règles de grammaire, expliquées à l'aide du vocabulaire, se fait toujours de manière déductive mais les capacités inductives de l'élève sont également stimulées. En ce qui concerne le genre des noms, on trouve, par exemple, au premier chapitre cette présentation:

Il y a deux genres: le *masculin* et le *féminin*.

Les noms des êtres *mâles*, ceux devant lesquels on peut mettre *le* ou *un*, comme le *héros*, un *lion*, sont du genre *masculin*. Les noms des êtres *femelles*, ceux devant lesquels on peut placer *la* ou *une*, comme la *lionne*, une *héroïne*, sont du *féminin*, etc. (6).

⁸ Ce passage est tiré de la préface de la première édition de l'ouvrage qui a été rapportée successivement dans les autres éditions.

⁹ Sur le caractère novateur des contenus de ce livre, voir Chervel, "La nouvelle analyse logique", in Chervel 1977: 205-234.

¹⁰ Les citations sont tirées du livre de l'élève dans l'édition consultée, voir *supra*.

Avant même que le concept d'article soit introduit, l'auteur s'en sert implicitement pour définir le genre des substantifs et faire exercer les élèves sur le plus grand nombre de mots dont on observe les relations de forme et de sens qu'ils entretiennent entre eux.

Les "leçons" qui suivent la partie théorique n'occupent généralement qu'une ou deux pages: dans les exemples rapportés les concepts de dérivation, hyperonymie, hyponymie et co-hyponymie, si l'on utilise avant la lettre certains termes forgés par les sciences du langage, sont introduits dans l'exécution de la tâche:

Troisième leçon.

L'élève traduira les noms physiques suivants en noms métaphysiques ou abstraits.

Nota: les deux mots ont le même radical.

Le père. La mère. Le frère. L'homme. L'enfant. Le vieillard. Le magistrat. Le peintre. Le sculpteur. Le médecin. Le musicien. L'architecte. L'artiste. Le poète. L'étudiant. Le notaire. Le commerçant. Le voleur. Le commandant. Le navigateur. Le bienfaiteur. Le chasseur. Le devin, etc. (7).

Sixième leçon.

L'élève indiquera cinq:

Métaux, couleurs, parfums, bijoux, fruits à noyau, fruits à pepins, fleurs des jardins, fleurs des champs, plantes potagères, céréales, arbres fruitiers, arbres sauvages, arbres exotiques (étrangers), animaux domestiques utiles, animaux sauvages féroces, animaux doux sauvages, espèces de chiens, oiseaux, oiseaux de passage, poissons, volailles, pièces de gibier, amphibiens, reptiles, insectes dangereux, insectes doux, insectes utiles, monnaies de France, organes (sens), liqueurs, passions, fléaux, maladies, vices et défauts, vertus et qualités, jeux d'enfant, mois, fêtes, parties de harnais, voitures, meubles, chaussures, armes à feu, armes blanches, sciences, arts, instruments de musique, instruments aratoires, outils. (9).

Septième leçon.

Un nom étant donné, indiquer l'espèce ou le genre auquel il se rattache.

Soleil. Février. Jeudi. Fa. Pantoufle. Gilet. Bague. Casquette. Carpe. Serpent. Moucheron. Colibri. Peintre. Forgeron. Hussard. Danse. Vilebrequin. Physique. Bilboquet. Fève. Pomme. Seigle. Chêne. Œillet. Eau-de-cologne. Eau-de-vie. Le nord. L'ouïe. Gramme. Violon. Fusil. Piastre. Etain. Violet. Lèpre. Générosité. Poltronnerie. Homicide. (9).

Huitième leçon.

Dans le dossier suivant, l'élève remplacera chaque tiret par le nom générique ou spécifique correspondant au nom en italique.

Le Rhône n'est pas le moins rapides des *_*. Le mensonge est peut-être le plus honteux et le plus lâche de tous les *_*. La bienfaisance est la *_* la plus estimable et la plus estimée parmi les hommes, etc. (9).

L'orthographe est au cœur de chaque devoir, comme l'illustre cette unité sur les deux homophones *ses* et *ces*, tirée du quatrième chapitre et précédée d'une brève explication dont on remarque la concision et l'efficacité:

Vingt-huitième leçon.

Les élèves confondent souvent l'adjectif possessif *ses* avec *ces*, adjectif démonstratif. *Ses* marque la possession des objets dont on parle: *Le renard est fameux par ses ruses. La poule réchauffe ses poussins sous ses ailes. Ces* exprime une idée d'indication: *Ces fleurs sont aussi fraîches qu'hier.*

L'élève emploiera l'adjectif possessif ses ou l'adjectif démonstratif ces, selon qu'il y aura possession ou indication.

_ livres sont instructifs. La lionne défend courageusement _ petits. Le singe amuse par _ tours. Jésus dit à _ disciples: Laissez venir à moi _ petits enfants.

Le Nil prend sa source dans _ contrées brûlantes de l'Afrique, où le soleil darde perpendiculairement _ rayons. _ moissons dorées, qui couvrent _ riches campagnes, récompensent le laboureur de _ rudes travaux, etc. (31-32).

L'échelonnage des exercices à l'intérieur du manuel est conçu non seulement en fonction de la progression des éléments grammaticaux mais aussi de leur intégration, qui se fait toujours au moyen du vocabulaire et, comme on le voit dans l'exemple donné, par un travail de récapitulation:

Trente-sixième leçon.

En général, les noms métaphoriques ou abstraits, tels que *jeunesse, ardeur, pauvreté*, sont en rapport de sens et d'étymologie avec un adjectif qualificatif: *jeune, ardent, pauvre*. Pour les noms des êtres physiques, cette particularité n'existe qu'à titre d'exception.

L'élève indiquera les adjectifs qui dérivent des noms suivants:

Vertu, victoire, fable, misère, douleur, originalité, lenteur, histoire, paresse, fécondité, fierté, babil, richesse, vivacité, candeur, difficulté, promptitude, audace, loyauté, enthousiasme, excès, vigueur, etc. (40).

Trente-septième leçon.

Un adjectif étant donné, indiquer le substantif dont il est dérivé.

Fat, absurde, allégorique, analogue, câlin, capricieux, captif, confus, âcre, crédule, dangereux, dartreux, débile, désastreux, avantageux, honnête, discret, gracieux, dur, durable, volumineux, énorme, excellent, extrême, etc. (41).

Quarantième leçon.

Récapitulation des quatre devoirs précédents.

Dans les petites phrases suivantes, traduire le nom en adjectif et réciproquement.

Ce devoir n'offrira aucune difficulté, si l'élève a soin de commencer la traduction de chaque phrase par l'adjectif, quelle que soit la place qu'il occupe

dans le texte.

Ciel azuré, diable méchant, roi clément, cyclope barbare, poète railleur, douleur mortelle, prince magnanime, grammaire difficile, enfant vif, bruit nocturne, philosophe austère, pauvreté honnête, vieille expérience, terreur mortelle, etc. (42).

Au fur et à mesure qu'on avance dans la succession des arguments traités, l'unité de travail n'est plus le mot mais la phrase où reviennent les concepts illustrés auparavant, comme le montrent ces deux exemples:

Quarante-quatrième leçon.

Exprimer par un nom et par l'adjectif qui en dérive le côté le plus saillant du caractère des individus suivants.

Nota. Il faut, le plus possible, éviter de donner les mêmes attributs à des êtres différents.

Singe, chat, chien, renard, lion, tigre, perroquet, tourterelle, fourmi, cigale, paon, mouton, chameau, éléphant, lièvre, biche, cerf, loup, tortue, écureuil, coq, âne, linote, mulet, castor et abeille, serpent, corbeau, oie, cheval, homme, l'écolier, le maître, le nègre, le Français, l'Anglais, le Gascon, le Corse, un page, le magistrat*.

*Ce devoir exige de la réflexion et quelque connaissance du caractère des animaux, résultat de la lecture et de l'observation. L'élève pourra remarquer en outre que chacun des mots qui composent ce devoir sert habituellement de second terme à des comparaisons d'un usage très-fréquent: qui de nous, en effet, n'entend pas dire, et ne dit pas lui-même chaque jour: Doux comme un mouton, rusé comme un renard, adroit comme un singe, etc? Nous recommandons ce petit mécanisme aux élèves. (45).

Quarante-septième leçon.

L'élève achèvera les phrases suivantes, en remplaçant chaque tiret par un nom qui soit en rapport de sens avec le qualificatif.

_ sont laborieuses. _ est tout-puissant. _ est courte. _ est douce. _ est haïssable. _ est vorace. [...] _ sont poissonneux. _ sont dévastatrices. [...] était presque toujours victorieux. _ était bossu. _ était roux. _ était jaloux de son frère. _ fut brûlée à Rouen, etc. (46).

Dans différents chapitres, les unités de travail prévoient des devoirs que Larousse définira plus tard exercices de *permutation* en en revendiquant l'idée pour ce qui est de leur application à un texte suivi, comme il le déclare dans un passage de l'"Ecole normale" de 1859-1860, repris dans la préface du *Livre des Permutations* de 1862:

Avant de commencer mes exercices de permutations, la loyauté me fait un devoir de déclarer que je dois ce titre heureux à un instituteur de Paris, M. Lambert, ancien président de la Société grammaticale. La mort ne lui a pas permis de mettre la dernière main à son ouvrage. Quelques feuillets m'ont

été communiqués en 1855, sur l'autorisation de la veuve, par M. Aubry, président de la Société des instituteurs de Paris. Le travail de M. Lambert ne présentait que des phrases détachées. Du reste, il suffit de se reporter à la première édition de ma grammaire [La lexicologie des écoles, 1^{ère} année], publiée en 1849, pour s'assurer que l'idée des permutations du genre, de nombre, de personne et de temps, *en texte suivi*, m'appartient. Mais je tenais à déclarer que le mot *Permutations* est la propriété de M. Lambert.¹¹

Ce type de transformations concernent 1) la *permutation de nombre* (passage du singulier au pluriel et viceversa), 2) la *permutation de genre* (passage du masculin au féminin et viceversa), 3) la *permutation de personne* (passage de la 1^{ère} à la 2^{ème} ou à la 3^{ème}, et réciproquement), 4) la *permutation de voix* (passage de l'actif au passif). On donnera ici un seul exemple tiré de la *Lexicologie des écoles de 1^{ère} année*:

Soixantième leçon.

Traduire au féminin le devoir suivant:

Le petit baron

L'orgueil est un défaut insupportable qui nous fait haïr de tout le monde. Le petit Ernest, fils unique de *monsieur* le baron de N..., avait été placé dans une pension, au milieu d'un grand nombre de petits garçons de son âge. C'était un enfant hautain, vaniteux, rempli de lui-même, et accoutumé à ce que tout cédât devant lui, etc. (55).

Le sixième chapitre, consacré au verbe, représente le moment où l'on passe de l'analyse du mot à celle de la phrase. Comme dans les cas précédents, chaque notion est introduite brièvement pour permettre à l'élève d'en retenir uniquement les éléments indispensables pour exécuter les exercices. Ainsi sont traités dans cette partie le sujet, les compléments direct et indirects, les différents types de verbes et de conjugaisons. En ce qui concerne les deux compléments définissant l'objet de l'action, l'explication est donnée au préalable pour chaque complément. Une série d'exercices destinés premièrement à l'objet direct et en second lieu à l'objet indirect précèdent le travail de récapitulation. Ces brefs extraits illustrent la démarche adoptée:

Soixante-cinquième leçon.

Des compléments.

L'action exprimée par le verbe et faite par le sujet tombe nécessairement sur une personne ou sur une chose. Par exemple si l'on dit: *Les oiseaux mangent...*, on comprend sans peine que cette phrase est inachevée; l'action de *manger* se rapporte évidemment à quelqu'un ou à quelque chose. Le mot

¹¹ "École normale", III, 1859-1860,(7-8) et *Préface* de l'ouvrage de Pierre Larousse 1862.

représentant cette personne ou cette chose, sur laquelle tombe l'action marquée par le verbe, s'appelle *complément*. [...] Le verbe peut avoir deux sortes de compléments: *complément directe* et *indirecte*.

Du complément direct.

Le complément *direct* est le mot sur lequel tombe *directement* l'action exprimée par le verbe. Il répond à la question *qui* ou *quoi*, faite avec le verbe. Ex.: *Elevez bien votre fils, et il consolera votre vieillesse. Elevez qui?* Votre fils. Il consolera *quoi?* Votre vieillesse. *Fils* est complément direct de *élevez*, et *vieillesse* complément direct de *consolera*. [...]

Soixante-sixième leçon.

Joindre cinq verbes aux substantifs suivants considérés comme compléments directs.

Le feu, la foule, la terre, le soleil, le pain, etc.

Soixante-septième leçon.

Donner cinq compléments directs à chacun des verbes suivants.

Dissimuler, fuir, acquérir, ménager, chanter, célébrer, etc.

Soixante-huitième leçon.

L'élève donnera un complément direct aux verbes suivants, selon le sens.

Le soleil éclaire _ . Le soldat défend _ . L'avocat défend _ . La lionne défend _ . Le vent déracine _ , etc.

Soixante-neuvième leçon.

L'élève remplacera chaque tiret par le verbe que réclame le sens.

Le meunier_ le blé. Le boulanger _ le pain. Le bœuf _ la charrue., etc. [...] (60-62).

Soixante-et-onzième leçon.

Du complément indirect

On appelle complément *indirect* le mot qui reçoit *indirectement* l'action du verbe, celui qui en complète le sens à l'aide d'une des prépositions *à, de, par, pour*, etc. Il répond à l'une des questions *à qui, à quoi; de qui, de quoi; par qui, par quoi; pour qui, par quoi*, etc.: *l'insensé obéit à ses passions, comme l'esclave à son maître. Passions*, complément *indirect* de *obéit*; *maître* complément *indirect* de *obéit*, sous-entendu. [...] (p. 64)

Soixante-douzième leçon.

Devoir de récapitulation

L'élève assignera une fonction (sujet, complément direct, ou complément indirect) aux mots en italique dans le texte suivant.

Deux *enfants*, *l'un* fort simple, *l'autre* plus madré, trouvèrent en commun des *noix* nouvelles. Il s'agissait de *les* partager: notre *rusé* *les* ouvre, prend les *cerneaux* pour *lui*, et donne les *écales* à son *camarade*, *qui* cherche vainement le *moyen* de profiter de son *lot*, etc. (66)

Dans ce dernier exercice l'auteur a utilisé, comme dans le cas des *permutations*, un texte suivi.

Au tout début du neuvième chapitre l'auteur illustre de quelle façon

il convient utiliser la dérivation pour apprendre à mémoriser à l'écrit les lettres qui ne sont pas prononcées:

La grammaire apprend à connaître les différentes terminaisons des mots; les radicaux, étant la partie fondamentale et constitutive de la langue, sont du ressort de l'orthographe dite d'*usage*, et ne dépendent conséquemment d'aucune règle. Des lectures souvent répétées et faites avec attention, peuvent seules enseigner aux enfants l'orthographe usuelle. Il faut recourir aussi à la dérivation, qui est plutôt un moyen pratique qu'une règle grammaticale. Ce mécanisme consiste à prendre dans un mot analogue à celui que l'on écrit toutes les lettres que la prononciation permet d'y prendre. Par exemple, *tard* emprunte le *d* final aux mots *tarder*, *tardif*; *art* emprunte le *t* à *artiste*, *artisan*. Quand on a des participes et des adjectifs à écrire, c'est dans leur féminin qu'il faut prendre les lettres dérivées; ainsi, pour les mots *fécond*, *soumis*, *prédit*, on prend les lettres *d*, *s*, *t*, dans *féconde*, *soumise*, *prédire*. Les verbes dérivent du présent de l'infinitif: il *rend*, il *sent*, il *vainc*; de *vendre*, *sentir*, *vaincre*. *Vert*, masculin de *verte*, s'écrit avec un *t*; *pervers*, masculin de *perverse*, prend un *s*; mais *hiver*, de *hiverner*, ne prend ni *t*, ni *s*. *Froid* prend le *d* final dans *froide*; *étroit* emprunte le *t* au féminin *étroite*; *roi*, *effroi*, *beffroi*, n'ayant point de dérivés auxquels ils puissent emprunter le *d* ni le *t*, s'écrivent sans ces finales. (129-130).

Suivent des exercices sur les mots *primitifs* et *dérivés*, sur les diminutifs, sur les mots composés, sur les préfixes négatifs et des remarques sur l'histoire de la langue. Cette démarche, fondée sur la dérivation, fera ensuite partie des pratiques didactiques courantes, comme en témoignera le *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire* de Ferdinand Buisson (1887-1888, sv. "Analyse étymologique", 79). L'exemple de Larousse révèle ici le caractère pragmatique du procédé qui concerne plutôt l'orthographe que tout autre réflexion sur le vocabulaire¹².

Ce volume de la *Lexicologie des écoles* consacré à la première année contient même des exercices à caractère propédeutique pour l'étude du latin:

¹² C'est chez le Père Girard (sur cet auteur, voir *infra*) qu'on trouve ce type de réflexion: "C'est la dérivation qui forme le fond du vocabulaire. Il cherche à conduire les élèves du connu à l'inconnu, en rapprochant les dérivés du radical. Ceci se fait d'abord en petit avec les différentes espèces de mots, pour s'étendre dans la suite à des familles entières. Chemin faisant, l'écolier apprend à connaître les initiales et les finales qui servent à la dérivation et qui nuancent la signification du simple. Dans cette longue série viennent se placer à distance les homographes, les homonymes, les noms composés, les diminutifs, et les mots à signification contraire. A la fin, comme il a été déjà dit, il y a un choix de synonymes..." Girard 1844: 91.

Cent ving-troisième leçon.

Quoique tiré en quelque sorte du latin, le devoir suivant est cependant du ressort des élèves qui n'apprennent que le français; c'est un exercice très-simple, mais aussi très-propre à donner une idée exacte de ce qu'on est convenu d'appeler le mécanisme de notre langue. Un exemple va expliquer notre pensée. *Enfant*, substantif, se rend en latin par *puer*. Evidemment il n'existe entre ces deux locutions aucun rapport étymologique; mais nous avons *puénil*, *puénilité*, *puénillement*, dont *puer* est la racine, et qui ont avec enfant un rapport intime de signification.

Nous donnons ici le mot latin et son équivalent en français; l'élève indiquera les termes qui dérivent de l'expression latine et sont en communauté de sens, d'idée, avec la traduction française.

Vir (*l'homme*), agricola (*le laboureur*), nauta (*le matelot*), aqua (*l'eau*), bellum (*la guerre*), hortus (*le jardin*), sylva (*la forêt*), labor (*le travail*), pater (*le père*), celer (*prompt*), etc. (138).

Cette tentative d'enseigner la langue maternelle à travers l'observation des mots hérités du latin n'était pas nouvelle, mais c'est dans les ouvrages de Pierre Larousse qu'on en trouve la preuve et les procédés. Dans un passage de *l'Education morale et intellectuelle, méthode socratique* de 1859, on note encore une fois cette volonté pédagogique de l'auteur de rapprocher le latin du français, afin de divulguer ce savoir élitaires auquel avait accès un petit nombre de privilégiés:

L'homme est en même temps carnivore et herbivore; il se nourrit indifféremment des substances animales et végétales, c'est-à-dire de *tout*. Nous ne pouvons pas ranger l'homme ni dans les carnivores ni dans les herbivores, puisqu'il est l'un et l'autre à la fois. Cherchez donc un mot qui convienne à cette propriété multiple de l'homme. Le mot latin *omnibus*, qui signifie *de tous, pour tous*, et qui est passé dans notre langue pour désigner des voitures de transport en commun, facilitera votre réponse.

L'élève. L'homme est *omnivore*.

Le maître. Je vous ferai remarquer ici, mes enfants, que chaque fois qu'une question peut vous embarrasser, je m'efforce de vous amener à y répondre au moyen d'autres questions: Socrate, auquel nous avons déjà fait allusion plus haut, appelait cela *faire accoucher les esprits* (Larousse 1859: 14-15).

Dans le *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire* de Buisson, Félix Cadet, l'auteur de l'article consacré à la langue maternelle, conseille aux instituteurs une démarche très proche de celle déjà proposée par Larousse:

On ne saurait trop recommander aux maîtres d'expliquer le sens des mots par l'analyse de leur formation et de leur composition, par l'étude comparative des mots appartenant à la même famille. [...] Un habile rapprochement

des mots français permet de rendre sensible aux élèves cet intéressant mécanisme de notre langue, sans la connaissance duquel il est vraiment impossible de comprendre nettement le sens exact des mots quand on lit, et d'employer l'expression propre quand on écrit. J'ai, par exemple, à expliquer en classe le mot *circonspection*: je me garderai bien d'avoir recours au latin (*circum spectare*); il suffira d'appeler l'attention des enfants sur les mots *cirque*, *circuit*, *cercle*, *circonférence*, etc., *spectateur*, *spectacle*, *inspecteur*, etc., pour mettre en lumière les deux idées de *autour* et *regarder* qui rendent parfaitement compte du mot en question. Le livre de M. Michel, *Etudes sur la formation et composition des mots*, nous semble devoir être recommandé aux instituteurs comme le mieux approprié aux besoins de l'enseignement primaire (1887-1888: 1500).

Ce sera toutefois dans le *Jardin des racines grecques* (1858) et le *Jardin des racines latines* (1860) que Larousse développera ce type d'enseignement, mais c'est à partir de son premier manuel pour les écoles qu'il préconise, comme on l'a vu, l'étude de la présence des langues classiques dans les mots français.

La *Lexicologie des écoles de 2^{ème} année*¹³ est composée de treize chapitres: I Des synonymes, II Des acceptions et des contraires, III De la construction, IV De la périphrase, V Du syllogisme, VI De la cause et de l'effet, VII Du tout et de la partie, VIII Du sens propre et du sens figuré, IX Des proverbes, X De la fable ou allégorie, XI De l'emblème et du symbole, XII De la comparaison, XIII De la structure de la phrase; le volume est complété par une cinquantaine de textes de lecture réunis sous le titre de *Narrations françaises*.

Le premier chapitre comprend une liste de synonymes dont l'auteur explique le sens, en se servant des recueils de synonymes (dont celui de l'Abbé Girard), les exercices d'application qui présentent des contextes permettant à l'élève d'apprendre à utiliser ces mots et d'enrichir son vocabulaire. Ces deux exemples sont tirés de la première et deuxième leçon (dans certains cas on a donné entre crochets les corrigés du livre du maître):

Lâche, Poltron

Le lâche recule; le poltron n'ose avancer. Le premier ne se défend pas, il manque de valeur; le second n'attaque point, il manque de courage. Il ne faut pas compter sur la résistance d'un lâche, ni sur les secours d'un poltron.

Application. Celui qui s'ôte la vie est un _ qui abandonne son poste. Un soldat qui tremble avant la bataille est un _; s'il se sauve pendant l'action,

¹³ Les citations sont tirées du livre de l'élève et du maître dans l'édition consultée, voir *supra*.

c'est un __. On dit proverbialement qu'il vaut mieux être __ et vivre longtemps. (7)

Friand, Gourmand, Goulu, Glouton

Le *gourmand* aime à manger et à faire bonne chère; il sait choisir: tous les morceaux ne lui sont pas indifférents; il a une préférence raisonnée pour les objets qui flattent le goût. Si la préférence du *gourmand* s'applique aux mets légers, délicats, de peu de valeur, aux pâtisseries, aux confitures, etc., il est *friand*. Le *goulu* mange si avidement qu'il avale plutôt qu'il ne mange; il s'indigère, et c'est à lui que s'applique le mot *bâfrer*. Le glouton renchérit encore sur le *goulu*; il avale les morceaux avec tant de voracité, qu'il ne mange pas, il *engloutit*.

Application. Lucullus est le roi des __. Les dames ont la réputation d'être __. C'est le propre du __ de s'indigérer en mangeant. Le loup a un appétit si véhément pour la chair qu'il passe pour être le plus __ des animaux. (11-12)

Dans le livre du maître, outre les corrigés, plusieurs annotations renvoient à l'histoire. A propos de Lucullus (mentionné ci-dessus dans le premier exercice du deuxième extrait), on lit par exemple:

Lucullus, consul romain, aussi remarquable par sa magnificence que par ses talents militaires. Son nom est devenu nom commun pour désigner un homme opulent, qui aime à traiter splendidement: "Ne sais-tu pas, dit-il à son cuisinier, un jour que celui-ci, sachant que son maître n'avait personne à traiter, ne faisait pas les préparatifs ordinaires, ne sais-tu pas que Lucullus soupe ce soir chez Lucullus?". (6).

Les exercices sur la gradation des synonymes hors contexte présentent des difficultés que l'auteur ne semble pas prendre en considération; on voit bien comment dans un bon nombre de cas, c'est le registre et non pas le sens qui fait la différence:

Neuvième leçon

Les synonymes suivants sont rangés par ordre alphabétique; l'élève les disposera par gradation.

Prenons un exemple: Différend, Dispute, Querelle, Rixe. Ces quatre mots ont rapport à une même idée générale, mais avec des différences sensibles dans les idées accessoires. Deux personnes ne sont pas d'accord sur un point d'intérêt, voilà un *différend*. Chacune soutient vivement ce qu'elle croit être son droit, voilà une *dispute*. Les deux partis s'échauffent; la dispute s'anime et dégénère en *querelle*. Si la querelle a lieu entre gens grossiers et brutaux on en vient aux coups, voilà une *rix*e. *Dispute* est donc plus que *différend*, *querelle* plus que *dispute*, et *rix*e plus que *querelle*. D'où l'on voit que dans l'exemple cité, l'ordre alphabétique est conforme à la gradation. L'élève n'aurait ici rien à changer.

Alarmé, effrayé, épouvanté. [alarmé, effrayé, épouvanté]

Accumuler, amasser, entasser. [amasser, entasser, accumuler]
 Anéantir, défaire, détruire. [défaire, détruire, anéantir]
 Abominable, détestable, exécration. [détestable, abominable, exécration]
 Bête, idiot, stupide. [bête, stupide, idiot]
 Béatitude, bonheur, félicité, plaisir. [plaisir, bonheur, félicité, béatitude]
 Rivage, rive. [rive, rivage]
 Caducité, décrépitude, vieillesse. [vieillesse, décrépitude, caducité], etc. (24)

C'est sans doute en raison de l'inconséquence de certaines séries que le livre du maître fournit des petits textes anecdotiques où ces synonymes, comme dans le cas de "abominable, détestable, exécration", sont illustrés d'exemples:

Ces trois mots servent à marquer les divers degrés d'excès d'une chose très-mauvaise. Cette gradation est observée dans l'exemple suivant: Denys-le-Tyran, informé qu'une femme très-âgée priait les dieux de conserver la vie à son prince, et fort étonné qu'un de ses sujets daignât s'intéresser à son salut, interrogea cette femme sur les motifs de sa bienveillance: "Dans mon enfance, dit-elle, j'ai vu régner un prince *détestable*: je souhaitais sa mort; il périt; mais un prince *abominable*, pire que lui, lui succéda: je fis contre celui-ci les mêmes vœux; ils furent remplis; mais nous eûmes un tyran pire que lui encore; ce monstre *exécration*, c'est toi. S'il est possible qu'il y en ait un plus méchant, je craindrais qu'il ne te remplaçât, et je demande au ciel de ne pas te survivre". (22)

Dans le cas de ces digressions sur Lucullus et Denys-le-Tyran (et d'autres encore), on peut supposer que Larousse s'est servi d'un matériel encyclopédique qu'il était sans doute en train de rassembler pour ses autres ouvrages. La nature lexicographique de certains exercices confirme cette hypothèse; dans les exemples suivants les synonymes révèlent par exemple leur fonction définitoire, celle qu'on utiliserait dans un dictionnaire:

Onzième leçon

L'élève joindra trois synonymes à chacun des termes suivants.

Casser [rompre, fracasser, briser], Détruire [col, défilé, gorge], Entêté [opiniâtre, têtu, obstiné], Entourer [environner, enceindre, enclorre], etc. (26).

Treizième leçon

Dans les phrases suivantes, l'élève remplacera les mots écrits en italique par leurs synonymes, de manière que le sens ne soit pas altéré.

Le rossignol est le chantre des *bois* [forêts]. La colombe appelle son ramier d'une voix *gémissante* [plaintive]. *Songe* [Pense] à ta mère, c'est la meilleure distraction contre les pensées *dangereuses* [mauvaises], etc. (26).

Le deuxième chapitre, intitulé *Des acceptions et des contraires*, est fondé sur le principe qu'on arrive à comprendre toutes les acceptions d'un mot en travaillant sur l'opposition, c'est-à-dire en cherchant ses antonymes ou une expression ou une idée opposée à celle qui est don-

née. Le contexte permettra à l'élève d'accomplir la tâche et d'en vérifier le résultat. Dans la page d'introduction du livre du maître, figure un avertissement sur les procédés qu'il faut adopter en classe:

Ce chapitre, qui traite tout entier des acceptions, est donc le plus important de la méthode lexicologique. Il doit conduire inévitablement les élèves à la véritable connaissance des mots, partant à la composition. Nous prions les instituteurs d'y rester longtemps, de recommencer plusieurs fois la même leçon, d'abord oralement, ensuite par écrit. Il est des cas, nous le savons par expérience, où les élèves se tromperont dix fois avant de trouver le terme convenable; qu'importe, si chacune de ces erreurs est pour le maître le sujet d'un commentaire instructif? (30).

On rapporte ici l'exemple d'une unité où se fait jour entre autres l'esprit moralisateur de l'auteur:

Vingt-cinquième leçon

L'élève transposera les phrases suivantes, en prenant les contraires des mots écrits en italique.

Nota. Le contraire d'un mot ne doit pas toujours être pris, comme on dit vulgairement, au pied de la lettre; il se présente des cas nombreux, [...] où il est essentiel de consulter l'idée générale de la phrase plutôt que le sens particulier du mot. Par exemple: *Ecrivez les injures sur le sable et les bienfaits sur le ...* Il s'agit de compléter cette phrase en prenant la contre-partie du substantif *sable*. Or ce terme, considéré seul, dans sa signification absolue, n'a point, à proprement dire, de contraire; c'est donc le sens de la phrase qu'il faut examiner: *Ecrivez les injures sur le sable*, c'est-à-dire, que le souvenir d'une offense ne demeure point dans votre âme; qu'il s'efface aussi promptement que les caractères tracés sur le sable. Quant aux bienfaits, gardez-en au contraire un éternel souvenir; imprimez-les en lettres ineffaçables; en un mot, qu'ils soient gravés *sur le marbre, sur l'airain*.

Rien n'est plus *doux* que le souvenir du *bien* qu'on a fait: une *bonne* action est un *doux* oreiller. [Rien n'est plus amer que le souvenir du mal qu'on a fait: une mauvaise action est un dur oreiller]. Le sommeil du *juste* est *paisible*. [Le sommeil du méchant est agité]. Les œuvres de l'*homme* sont *périssables*. [Les œuvres de Dieu sont éternelles]. Une naissance *obscure* est souvent un *bonheur*. [Une naissance illustre est souvent un malheur]. La *présence* du maître *engraisse* le cheval, *remplit* le grenier, *enrichit* la maison et *fonde* la fortune. [L'absence du maître amaigrit le cheval, vide le grenier, appauvrit la maison et détruit la fortune], etc. (40)

L'opposition relève aussi des peuples: dans cette unité, où l'on entrevoit la mentalité d'une époque, il faut comparer le Français et l'Arabe. En tenant compte toutefois de l'identité des concepts comme les consignes l'indiquent, Jésus et Mahomet ainsi que l'Évangile et le Coran

s'opposeraient non pas dans la pensée mais dans les mots:

Vingt-neuvième leçon

Dans le parallèle suivant, l'élève prendra l'opposé du caractère du Français pour en composer celui de l'Arabe.

Nota. Quand l'opposition est dans les mots et non dans la pensée, nous écrivons ces mots en italique.

Les Français et les Arabes.

[Notre brave armée a vaincu l'ancienne régence d'Alger; mais nous n'avons pas conquis le cœur des Arabes. Il existe entre les deux peuples une grande dissemblance de caractère, de mœurs, de coutumes, de religion. Entre l'Arabe et nous, tout est contraste.]

1 Nous sommes *chrétiens*.

2 Les Arabes... [sont mahométans.]

1 *Jésus* nous promet un paradis tout *spirituel*.

2 ... [Mahomet promet aux musulmans un paradis tout sensuel.]

1 L'*Evangile* *défend* de verser le sang humain: celui qui se sert de l'épée périra de l'épée.

2 ... [Le Coran ordonne] à ses sectateurs de tuer le plus grand nombre d'ennemis possible.

[...]

1 Nous buvons du vin.

2 Le vin est ... [interdit] aux Arabes.

[...]

Un Arabe disait: Mettez un Franc et un Arabe dans la même marmite; faites-les bouillir pendant trois jours, et vous aurez deux bouillons séparés. (43-46)

Ce chapitre contient aussi les exercices de *régression*, c'est-à-dire de permutation du sujet et de l'objet, qu'il faut appliquer à des phrases, comme dans celle qui est donnée comme exemple:

Trente-septième leçon

L'*avare* ne possède pas son *or*; c'est... [son or qui le possède] [...] (p. 55)

Le devoir prévoit parfois un troisième terme dont il faut prendre l'opposé:

Le SAGE est *magnifique* sans *orgueil*; ... est ... sans ... [l'insensé est orgueilleux sans magnificence] (56).

Ce travail de manipulation qui se fait à la fois sur l'axe syntagmatique et paradigmatique prépare à des activités de moins en moins guidées, où l'élève a la possibilité de trouver des solutions différentes:

Quarante-et-unième leçon.

L'élève achèvera les phrases suivantes, en apportant un correctif, une compensation à la partie exprimée.

Par exemple, si je dis, en parlant d'un enfant, *il a une mauvaise tête*, je pré-

ente le caractère de l'enfant sous un point de vue défavorable; mais il m'est facile de tempérer cette idée en envisageant l'enfant sous un autre aspect plus avantageux, en lui donnant ce que l'on peut appeler la qualité de son défaut. J'ajouterai donc, *mais il a bon cœur*. Réciproquement, si je commence par affirmer que l'enfant a *bon cœur*, je puis affaiblir cette qualité morale en ajoutant qu'il a *mauvaise tête*. Cette seule phrase, bien comprise, est la seule clé de tout le devoir.

Ce livre est amusant, mais ... [il n'est pas instructif]. Cette jeune personne est jolie, mais ... [elle a peu d'esprit]. Le renard trompa d'abord la cigogne; mais ... [celle-ci lui rendit ensuite tromperie pour tromperie]. Cette cantatrice a une forte belle voix, mais... [elle chante faux] (60)

Dans les unités qui suivent, les phrases à compléter, toujours centrées sur une idée d'opposition, s'allongent mais la pratique didactique ne change pas. L'apprenant se concentre sur la contextualisation des mots pour en comprendre le sens et pour trouver la solution. C'est seulement après cet entraînement qu'on passe à l'analyse des composants de la phrase.

Le troisième chapitre, *De la construction*, porte sur la syntaxe de la phrase simple dont l'auteur isole:

- 1° Le sujet et ses dépendances.
- 2° Le verbe.
- 3° Le complément direct.
- 4° Le complément indirect.
- 5° Le complément circonstanciel

La remarque à la fin de l'exposé théorique qui introduit les unités de travail consacrées à la construction de la phrase illustre bien le projet de Larousse:

Dans tout ce que nous venons de dire sur la construction, nous nous en sommes tenu strictement aux règles générales. Nous aurions garde de conduire les enfants dans le dédale inextricable des faits particuliers et des exceptions. Ici, plus que nulle part, les règles sont l'arbre stérile. "Rien, dit Lemare, ne peut suppléer la pratique." L'oreille exercée est pour la construction, un guide plus sûr que tous les principes. A-t-on jamais entendu un enfant dire, par exemple, *mon habit BEAU, l'orgueilleux flatte SE, je revois TE, connais-tu ME?* Est il besoin pour cela de la moindre règle? Les grammairiens qui s'ingénient à bâtir ce fatras d'exceptions inutiles, oublient qu'ils travaillent pour des nationaux et non pour des étrangers. (75)

Dans ce chapitre la méthode proprement lexicologique est abandonnée, elle revient toutefois dans la partie consacrée à la périphrase, où l'on observe des exercices sur la définition et en même temps, comme

dans le cas rapporté, sur certains champs lexicaux, sans que ces procédés soient conceptualisés:

Quatre-vingt-unième leçon

Les définitions sont autant de périphrases, dont le propre est d'expliquer une chose:

... *Repas où chacun paye son écot.*

... *Espèce de vase dans lequel les anciens conservaient les cendres des morts.*

... *Ce que l'on écrit dans une lettre après la signature.*

Voilà trois définitions, trois périphrases qui désignent les mots *pique-nique*, *urne*, *post-scriptum*.

Nous donnons la définition; les élèves indiqueront le mot.

Nota. Tous les mots à trouver sont des substantifs.

Petit bateau fait d'écorce ou d'un tronc d'arbre. [pirogue]

Pièces de bois liées ensemble qui forment un plancher sur l'eau. [radeau]

Petit bâtiment préparé pour incendier une flotte. [brûlot]

Partie du bâtiment sous l'eau. [carène]

Arbre qui porte les voiles sur un vaisseau. [mât]

L'arrière du vaisseau. [poupe]

L'avant du vaisseau. [proue]

Sorte de lit suspendu. [hamac]

Le plus haut pont d'un navire. [tillac]

Instrument de fer à double crochet pour fixer les vaisseaux. [ancre]

Minéral qui a la propriété d'attirer le fer. [aimant]

Ce qu'on met au fond d'un vaisseau pour le tenir en équilibre. [lest]

etc. (125-126).

La liste des définitions donnera aussi les mots: *écueil*, *récif*, *trombe*, *cargaison*, *lazaret*, *quarantaine*, *amiral*.

Dans le septième chapitre, intitulé *Du tout et de la partie*, les unités didactiques concernent des relations sémantiques entre les mots qu'on désignerait à l'heure actuelle par des termes techniques: il s'agit de trouver des holonymes (c'est-à-dire le mot qui dénote le tout par rapport aux parties) et des méronymes (c'est-à-dire des mots qui dénotent les parties dont un tout est composé). Ces deux exemples montrent comment Larousse utilisait, pour ses ouvrages scolaires, le matériel lexicographique qu'il était en train de recueillir pour ses dictionnaires:

Cent dixième leçon

Ces mots se définissent d'eux-mêmes. Le *tout* est la chose considérée dans son entier. La *partie* est une portion d'un tout; de là cet axiome: *Le tout est plus grand que sa partie*. Une *maison* est un *tout*; la *cave*, le *grenier*, l'*escalier*, les divers *appartements* sont les *parties* de la *maison*. [...]

L'élève indiquera le tout auquel se rapportent les parties suivantes:

Ivoire [éléphant]. Soie (*de brosse*) [porc, sanglier]. Alvéole [ruche]. Encolure [cheval]. Arête [poisson]. Crin [cheval]. Plume [oiseau]. Trompe [éléphant]. Défenses [sanglier, éléphant]. Serres [oiseaux de proie]. Laine [mouton]. Bois (*cornes*) [cerf]. Crête [coq]. Hure [sanglier, brochet]. Fanon [bœuf, baleine], etc. (158).

Cent onzième leçon

Un tout étant donné, indiquer cinq des parties dont il se compose.

Fleur [pétale, pédoncule, calice, corolle, étamine]. Pomme [trognon, pépin, pulpe, peau, queue]. Arbre [racine, tronc, branche, feuille, fruit]. Tronc d'arbre [écorce, aubier, cœur, moelle, sève]. [...] Botte [tige, empeigne, semelle, tirant, contrefort] [...] Ballon [enveloppe, gaz hydrogène, soupape, nacelle, lest], etc. (159).

Les exercices sur le sens propre et figuré des mots se développent à partir de l'unité plus simple, le mot, jusqu'à la phraséologie qui comprend locutions et proverbes. Dans ces deux activités successives l'on passe du mot considéré dans ses acceptions possibles à des groupements figés:

Cent quinzième leçon

Nous avons confondu à dessein le sens propre et le sens figuré; l'élève en fera la distinction.

La couleur du drap [*pr.*]. Le torrent des passions [*fig.*]. Les sources du Nil [*pr.*]. La souplesse du jonc [*pr.*]. Le poids de l'air [*pr.*]. La clarté d'une démonstration [*fig.*], etc. (162).

Cent seizième leçon

Dans le devoir suivant, les verbes ont une signification propre; l'élève donnera trois exemples de chacun d'eux au sens figuré.

Ourler (*un tissu*) [un mensonge, une conspiration, un complot]. Corrompre (*la viande*) [le cœur, un magistrat, un ministre]. Rompre (*du pain*) [la paix, un entretien, une négociation], etc. (163).

Dans les deux *Lexicologies des écoles* l'élève ne travaille donc plus seulement sur l'orthographe mais aussi sur le vocabulaire qu'il enrichit par des exercices sur les mots et sur les relations entre les mots. Le Père Grégoire Girard, le fondateur de l'école française de Fribourg¹⁴, avait déjà élaboré des techniques d'enseignement novatrices, décrites dans

¹⁴ Jean-Baptiste Girard, plus connu comme le père cordelier suisse Grégoire Girard (1765-1850). Malgré le prix Montyon de l'Académie française qu'il obtint avec l'appui de Victor Cousin et de Villemain, ses idées novatrices n'influencèrent pas les pratiques didactiques courantes où la grammaire dominait sur tout autre enseignement (voir Chervel 1977: 163-165 et *passim*).

son *De l'enseignement régulier de la langue maternelle* de 1844 cité ci-dessus. Son objectif était de renouveler un enseignement centré uniquement sur la grammaire au détriment du vocabulaire, une partie essentielle de la langue:

Je relèverai en premier lieu les vides notables et fâcheux qui se montrent dans l'enseignement usuel. L'un tient à la maigreur du vocabulaire que l'on fournit aux élèves dans leurs leçons. Sans doute que les nombreux exercices qui se rattachent aux règles de la langue renferment les signes d'une quantité d'idées nouvelles qui étendent le cercle étroit où les commençants se trouvaient confinés; sans doute encore que tout instituteur intelligent supplée à ce défaut, et qu'il a soin que nul ne se paye de mots vides de sens. Mais tout ce matériel de grammaires n'est point calculé sur l'extension du vocabulaire de l'enfance et doit en conséquence fort mal répondre au but qu'on se propose (70).

Quant au procédé didactique qu'il faut adopter pour combler ce vide, le Père Girard en donne une explication où l'on entrevoit le fruit d'une longue expérience:

Ce n'est pas un dictionnaire, et un dictionnaire par ordre alphabétique, que l'on place ici entre les mains des enfants, à charge par eux d'y feuilleter, pour chercher des mots qu'ils ne connaissent pas, et qu'ils n'ont pas la curiosité de connaître. Il faut que l'on vienne au-devant d'eux avec ces inconnus, et qu'on les engage à faire connaître avec eux, tout en étendant par-là le cercle étroit de leurs idées. C'est le tableau noir qu'il convient d'employer à cet effet. Le maître y porte les mots qu'il a choisis à dessein pour chaque exemple, et ceux que les élèves lui indiquent eux-mêmes à l'occasion (90).

En 1858, entre la publication des premiers manuels de Larousse et les ouvrages de Girard, Louis C. Michel, professeur à l'école municipale de Turgot (et éditeur du *Cours éducatif* de Girard), publie un livre intitulé *Études sur la signification des mots et la propriété de l'expression ou cours complémentaire de grammaire et de langue française* (Michel 1858), où l'on lit sur le frontispice une phrase significative qui confirme l'esprit du temps: "Ce livre est destiné à remplir une lacune que les instituteurs expérimentés signalent depuis longtemps dans l'enseignement de la langue". La *Lexicologie des écoles* est donc le fruit d'une réflexion qui avait déjà été approfondie mais qui n'avait pas encore été reçue. Par rapport aux ouvrages du Père Girard et de Louis Michel, ceux de Larousse eurent cette fonction de diffusion et de divulgation. De plus, en regardant de près certains livres comme le *Jardin des racines grecques* (1858) et le *Jardin des racines latines* (1860), cités entre autres dans le répertoire d'Alain Choppin (1991), on s'aper-

çoit que ce ne sont pas des manuels pour apprendre le grec et le latin mais le français langue maternelle. Ces textes s'inscrivent en fait à l'intérieur d'un projet d'acculturation et laïcisation nationale qui accompagne les réformes scolaires.

Dans les deux *Jardins*, l'application de la méthode lexicologique permet de reconnaître les mots savants qui forment ceux du français, même si on n'a pas reçu une éducation classique. L'extrait rapporté est tiré du *Jardin des racines grecques* où l'on voit, encore mieux que dans le cas du latin, l'effort de la part de l'auteur d'offrir au public le plus vaste un texte simple et instructif:

AGGELOS: messenger.

ANGE: (*aggelos*, messenger). Envoyé de Dieu.

archANGE: (*archos*, chef; *aggelos*, messenger). Ange d'un ordre supérieur.

EVANGILE: (*eu*, bien; *aggelos*, messenger). Livre qui contient la doctrine de Jésus-Christ, la bonne nouvelle.

AGÔGOS: conducteur, qui conduit.

anAGOGUE, (*ana*, en haut; *agôgos*, conducteur). Chef d'une faction populaire. Se dit, en général, de tous ceux qui cherchent à fomenter des troubles au nom du peuple.

pédAGOGUE: (*pais*, *paidos*, enfant; *agôgos*, conducteur). Précepteur de la jeunesse. Se prend aujourd'hui en mauvaise part, et signifie *pédant*.

synAGOGUE: (*sun*, avec, ensemble; *agôgos*, qui conduit). Lieu où s'assemblent les Juifs pour l'exercice du culte.

Exercices. *Dans les phrases suivantes, l'élève remplacera le tiret par l'un des mots décomposés et définis ci-dessus.*

Un bon prêtre est un _ sur la terre. Le mot de _ entraîne avec lui une idée de pédantisme qui l'a fait remplacer par celui d'*instituteur*. C'est par des pauvres et à des pauvres que le _ fut d'abord prêché. De tous temps, les _ ont troublé la paix des Etats. (12)

Les critiques à cette méthode simplifiée n'ont pas manqué. Dans l'"École Normale", paraît en 1860 un compte rendu du *Jardin des racines grecques* signé Bernard Jullien que Larousse fait reproduire d'après la *Revue générale de l'instruction publique*.

Je ne juge pas ici cette méthode. Il y aurait selon moi bien des propositions erronées ou hasardées, qui du reste ne viennent pas de l'auteur, mais du système. M. Larousse le déclare lui-même dans une note à la page 11, où, à propos du mot *agraire* rapporté au grec *agros*, il écrit: "Ici, et dans un grand nombre d'autres cas, nous faisons dériver le mot français du grec, bien que ce dernier ait d'abord passé dans la langue latine, à laquelle le français l'a emprunté [...]". La connaissance acquise par ce moyen est toujours fort incomplète, et surtout réduite à des à-peu-près dont un esprit sérieux ne voudra

jamais se contenter. Quant à ceux auxquels M. Larousse a particulièrement destiné son livre, je veux dire les élèves des écoles professionnelles, des Écoles normales, des écoles primaires des deux sexes, qui ne peuvent en effet désirer sur chaque point que des notions élémentaires ou approximatives plutôt qu'exactes, c'est différent. Ce livre nouveau leur donne un moyen facile et commode d'apprendre à quelles significations primitives se rapportent un grand nombre de nos expressions. C'est une connaissance qui doit les intéresser, en même temps qu'elle aura pour eux quelque utilité; et c'est pourquoi nous déclarions au commencement de cet article approuver en principe les tentatives faites pour répandre la connaissance de la langue française, même quand nous n'avons pas dans les moyens proposés la même confiance que les auteurs¹⁵.

Même si Larousse a répondu à ces objections en affirmant: "J'ai fait de la méthode, M. Bernard Jullien fait de la philologie" (*ibid*), c'est dans la préface au *Jardin des racines latines* qu'on trouve l'illustration des principes qui animèrent son travail:

Ce n'est pas le latin que nous voulons enseigner, qu'on le remarque bien; c'est un peu de latin, quelques mots seulement, et toujours au point de vue de notre langue seule. [...] Nous voulons diminuer un peu l'inégalité que tout le monde remarque entre l'éducation classique et l'éducation élémentaire ou industrielle dans un siècle et chez un peuple où, par un principe de justice, toutes les inégalités de race ont été supprimées. Dans l'accomplissement de cette tâche, tous ceux qui aiment le progrès doivent nous tendre la main. (p. v)

Dans tous les manuels de Larousse, non seulement les textes destinés aux écoliers mais aussi aux adultes moins instruits, le but est d'enseigner à tous les Français à s'exprimer à travers tous les moyens offerts par la langue.

Dans le *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire* de Ferdinand Buisson (s.v. "Larousse": 1514), on trouve une critique énergique de la méthode lexicologique de Pierre Larousse: les principes n'y sont pas désavoués, mais on en conteste d'une part le développement hors contexte, qui répondait en effet à une exigence plus commerciale que didactique, et de l'autre l'originalité, en raison des travaux du Père Girard. Mais pour cerner de près l'esprit de renouvellement qui investit le monde de l'école dans la seconde moitié du XIX^e siècle, on ne peut ignorer la profusion de livres qui sortirent des presses de la maison Larousse et Boyer (et, après 1869, de celle d'Aug. Boyer et C^{ie}¹⁶) et qui

¹⁵ *École Normale*, vol. IV, 1860-1861 (premier semestre), 398-399.

¹⁶ Sur la séparation de Larousse et Boyer, voir Rétif 1975: 252 et Pruvost: 2004b: 36.

circulèrent dans différents milieux. En ce qui concerne l'enseignement du vocabulaire, la méthode lexicologique de Larousse a peut-être été sous-estimée, si l'on pense surtout à sa diffusion et son application. C'est d'ailleurs dans ces ouvrages scolaires et dans les différents types de dictionnaires, dont par exemple le *Dictionnaire analogique* de Prudence Boissière (1862)¹⁷, que se fait jour une nouvelle manière d'observer les mots, leurs procédés de formation et leurs collocations. Les études de Michel Bréal sur la 'sémantique' et ses interventions à propos de l'enseignement de la langue maternelle et des langues étrangères, tout en inaugurant une nouvelle science, synthétisent de fait des remarques éparpillées dont on trouve des traces chez ces *minores* du monde de l'éducation, c'est-à-dire les auteurs de manuels et de dictionnaires. Et d'ailleurs il ne faut pas oublier non plus que ces outils ont influencé les pratiques didactiques parfois plus que les instructions officielles et que les instituteurs ont souvent fondé leur enseignement sur les manuels, sans les remettre en discussion. C'est pour cette raison que les livres de Pierre Larousse, comme ceux de Louis Hachette et d'autres éditeurs, sont des lieux à la fois de réception et de diffusion des nouvelles méthodes d'enseignement. C'est donc beaucoup plus dans la diffusion massive de certains textes que dans les œuvres isolées de quelques illustres novateurs qu'on retrouve l'image d'une époque. Sous cet aspect, Pierre Larousse a offert à la postérité l'image de son temps tout en lui conférant également sa propre empreinte.

BIBLIOGRAPHIE

- BARSI, M. (2005), *Pierre Larousse enseigne aux maîtres, aux enfants et aux femmes*, in M. Cormier / A. Francœur (dir.), 129-152.
- BOISSIERE, P. (1862), *Dictionnaire analogique de la langue française*, Paris, Aug. Boyer.
- BOISSIERE, P. / BOUTMY, E. / FAURE, A. (1877), *Discours prononcés le 3 janvier 1877 à l'occasion de l'inauguration du monument de Pierre Larousse au cimetière Montparnasse*, Paris, Imprimerie du Grand Dictionnaire universel.
- BUISSON, F. dir. (1887-1888), *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*, Paris, Hachette.
- CHERVEL, A. "La nouvelle analyse logique", in Id., *Histoire de la grammaire scolaire* cit., pp. 205-234.

¹⁷ Sur cet ouvrage voir Pruvost 1983: 193-200.

- CHERVEL, A. (1977), *Histoire de la grammaire scolaire*, Paris, Payot.
- CHOPPIN, A. (1991), *Les manuels en France de 1789 à nos jours. Grec, italien, latin*, Paris, Presses de la Sorbonne.
- CHOPPIN, A. (1992), *Les manuels scolaires. Histoire et actualité*, Paris, Hachette.
- CORMIER, M. / FRANÇEUR A. dir. (2004), *Les dictionnaires Larousse. Genèse et évolution Les pionniers des Éditions Larousse*, sous la direction de J. Pruvost, Université de Cergy-Pontoise.
- CORMIER, M. / FRANÇEUR A. dir. (2005), *Les dictionnaires Larousse. Genèse et évolution*, Les Presses de l'Université de Montréal, Montréal ("Paramètres").
- DOREAU, M. (s.d.), "Pierre Larousse pédagogue", in *Actes du 39^e Congrès de l'Association bourguignonne des sociétés savantes*, Toucy, 28-30 septembre 1968, La Pusaye, Association d'Études et de Recherches du Vieux Toucy, 223-230.
- GIRARD, G. (1844), *De l'enseignement régulier de la langue maternelle*, Paris, Dezobry / E. Magdeleine et Cie.
- GUILLEMIN, C. (2004), *Les pionniers des Éditions Larousse*, mémoire de DEA non publié, sous la direction de J. Pruvost, Université de Cergy-Pontoise 2004.
- LAROUSSE, P. (1856), *Cours lexicologique de style*, Paris, Larousse et Boyer.
- LAROUSSE, P. (1858), *Jardin des racines grecques, Étude raisonnée de plus de 4000 mots que les sciences, les arts, l'industrie ont empruntés à la langue grecque*, Paris, Larousse et Boyer, (édition consultée: 1861).
- LAROUSSE, P. (1859), *Éducation morale et intellectuelle, méthode socratique, Monographie du chien*, Paris, Larousse-Boyer, 14-15.
- LAROUSSE, P., (1860), *Jardin des racines latines, Étude raisonnée des rapports de filiation qui existent entre la langue latine et la langue française, accompagnée de nombreux exercices intellectuels, et suivie d'un dictionnaire des étymologies curieuses*, Paris, Larousse et Boyer.
- LAROUSSE, P., (1862), "Préface" in *Livre des permutations, nombre, genre, personne, forme et voix*, Paris, Larousse (déjà dans: *Ecole normale*, III, 1859-1860, 7-8).
- LAROUSSE, P. (1868), *Grammaire supérieure formant le résumé et le complément de toutes les études grammaticales. Cours de troisième année*, Paris, Larousse et Boyer, (édition consultée: quatrième édition s.d.).
- LAROUSSE, P. (s.d.), *Lexicologie des écoles. Cours complet de langue française et de style rédigé sur un plan entièrement neuf*. Neuvième

- édition. Première année. Grammaire élémentaire lexicologique. Partie de l'élève, Paris, Larousse et Boyer.
- LAROUSSE, P. [1856], *Lexicologie des écoles. Cours complet de langue française et de style rédigé sur un plan entièrement neuf*. Deuxième année. Cours lexicologique de style, 5^{ème} édition, Paris, Larousse et Boyer.
- MICHEL, L.-C. (1858), *Etudes sur la signification des mots et la propriété de l'expression*, Paris, Dezobry / E. Magdeleine et C^{ie}.
- MOLLIER, J.Y. (1988), *L'argent et les lettres. Histoire du capitalisme d'édition 1880-1920*, Paris, Fayard.
- MOLLIER, J.Y. / ORY, P. (1995), (dir.), *Pierre Larousse et son temps*, Paris, Larousse.
- PRUVOST, J. (1983), "Le dictionnaire analogique: Boissière et ses successeurs", *Le français moderne* 51, n°3, 193-200.
- PRUVOST, J. (2004a), *La dent-de-lion, la Semeuse et Pierre Larousse*, Paris, Larousse.
- PRUVOST, J. (2004b), "Pierre Larousse, genèse et épanouissement d'un lexicographe et éditeur hors du commun", in M. Cormier / A. Francœur (dir.), 13-40.
- RETIF., A. (1975), *Pierre Larousse et son œuvre (1817-1875)*, Paris, Larousse, 119-122.