## IV

# LA CORRECTION DES DEVOIRS

### SANS PERTE DE TEMPS POUR LES PROFESSEURS

PAR CH. PAGOT

Fondateur du
« Comité des études grecques et latines rendues intéressantes »

Je voudrais proposer ici une méthode qui permet de décharger les professeurs du lourd fardeau de la correction des devoirs, telle qu'elle est comprise actuellement, une méthode grâce à laquelle la correction peut se faire sans que le professeur perde son temps et sa peine chez lui.

Le principe en est que chaque élève reçoit en classe l'explication de ses fautes et une note représentant la valeur de son travail, sans que le professeur ait vu les copies.

Cela suppose que chaque enfant révèle ou avoue ses fautes.

Obtenir de chaque enfant la révélation ou l'aveu de ses fautes, voilà le problème.

Voici la méthode :

Un élève lit la première phrase de son thème ou de sa version, ou une partie de la première phrase. Il faut alors qu'il dise pourquoi il a employé telle forme ou telle traduction. Il faut qu'il défende son texte presque mot par mot.

Il doit indiquer le tableau de déclinaison ou de conjugaison auquel il s'est conformé, plus tard la règle de grammaire qu'il a observée, l'article du dictionnaire auquel il s'est reporté, la méthode de travail qu'il a appliquée parmi celles que je lui ai indiquées. Il doit en outre, autant que le permettent les explications déjà fournies en classe, analyser la forme ou la règle au point de vue linguistique[1] et au point de vue de la comparaison avec les langues vivantes.

Si l'élève soutient bien sa thèse et que sa thèse soit juste, le professeur, sans lui dire la note pour le moment, lui marque par exemple un 10 qui figurera sur le carnet de correspondance.

1. Voir à la fin de cette communication la note sur l'enseignement du latin par la linguistique.

Si l'élève soutient bien sa thèse et que sa thèse soit fausse, s'il y a une faute, le professeur lui marquera, toujours sans lui dire la note, un 6 ou un 7 par exemple. Le fait d'avoir soutenu une thèse, d'avoir donné une raison, mérite une récompense, une note au-dessus de 5.

Le professeur interroge ensuite sur la même phrase du thème ou de la version un autre élève, sans avoir dit si la thèse déjà soutenue est vraie ou fausse. Le professeur marque une note.

Il demande ensuite en s'adressant à toute la classe : « Y a-t-il quelqu'un qui veuille soutenir sa thèse? » Et les élèves, j'en ai fait l'expérience, demandent à parler, parce qu'ils savent qu'ils auront une note, même si la thèse n'est pas exacte. Et alors les fautes se révèlent. Certains élèves, dès qu'ils aperçoivent une faute, l'avouent sans difficulté. Car l'aveu devra, lui aussi, recevoir une note.

Quand le sujet est épuisé, le professeur dit les résultats et les notes. Il donne la forme ou la traduction justes. Il explique les fautes. Il passe ensuite aux phrases suivantes.

Qu'importe alors que les fautes ne soient pas soulignées sur la copie, qu'importe qu'un corrigé n'ait pas été dicté en classe, qu'importe que l'élève n'ait pas dans sa gibecière la correction du devoir, puisque, cette correction, il l'a vivante dans son intelligence? La faute est effacée de son esprit.

Tel est le premier exercice de correction des devoirs.

Mais il se peut que toutes les fautes n'aient pas encore été révélées ou avouées. Un deuxième exercice suscitera d'autres révélations ou d'autres aveux.

M. Havet a cherché les lois des fautes commises par les copistes dans les manuscrits[1]. Or, l'élève qui fait un devoir obéit lui aussi à des lois quand il écrit une forme ou une traduction incorrectes. Le professeur invite tous les élèves à rechercher la loi de telle ou telle faute. La classe devient alors extrêmement intéressante et profitable, puisqu'elle consiste à se livrer au plus haut travail scientifique qui soit : la recherche des lois.

Voici quelques exemples :

Je trouve dans la copie d'un élève de 6e un attribut à l'accusatif. C'est une faute admirable. « Le latin, a écrit L. Havet, n'a pas notre sensibilité pour les fonctions logiques des mots; grammati-

1. Cf. *Revue des Études latines*, octobre 1923, p. 20.

calement, il confond le sujet avec l'attribut (*is qui sum* avec deux nominatifs), tandis que le français... fait de l'attribut un régime (*celui* que *je suis*, comme *celui* que *je vois*)[1]. » En considérant l'attribut comme un complément direct, l'élève s'est conformé au génie français : il a obéi à la loi française au lieu d'obéir à la loi latine. Il faut le lui dire pour qu'il distingue le latin du français et ne retombe plus dans son erreur.

*Potere*, *potebam*, quelles belles fautes! Ces formes ont existé à la fin de la latinité; elles ont été créées par l'analogie; elles ont survécu dans le français[2]. L'élève, dans ses fautes, est souvent guidé par les lois générales de l'évolution des langues. Il faut le lui montrer.

Voilà pour le thème. Il en est de même pour la version.

Quand on connaît la loi des fautes concernant l'analogie, quoi de plus facile que de traduire la phrase suivante de Valère-Maxime :

*... eodemque tempore tanta mutatione majores natu, ne quis nimis fortunae crederet, magister ludi factus ex tyranno, monuit.*

Voici une loi : résister à l'analogie et ne pas traduire immédiatement la conjonction *ne* par un sens souvent invoqué, traduire d'abord la principale et la subordonnée sans tenir compte de la conjonction; le sens de *ne* ressort de lui-même[3].

*... cujusque dexteram... attigerat, ejus genibus supplex procubuit.*

Résister à l'analogie du pronom relatif équivalant à un pronom démonstratif accompagné d'une conjonction de coordination : il n'a ce sens que lorsqu'il n'y a pas dans la phrase un indice (par exemple *is* exprimé ou sous-entendu marquant qu'on a affaire à un véritable relatif).

La découverte des lois des fautes est tellement intéressante qu'elle suscite encore la révélation ou l'aveu de certaines fautes de la part des élèves. D'ailleurs, toute bonne réponse reçoit une bonne note, toute réponse de qualité inférieure reçoit une note moindre, mais supérieure à 5, car le fait seul de répondre mérite une récompense.

Pour le thème une objection se présente.

1. *Pseudo-Plaute. Le Prix des ânes*, p. XLV.
2. Ernout, *Morphologie historique du latin*, p. 244 et 255. Je fais passer toute la substance de ce livre dans mon enseignement du latin aux enfants et aux adultes.
3. *Revue des Études latines*, avril-juin 1924, p. 129.

Afin d'analyser les barbarismes et les solécismes et d'en trouver les lois, il faut prononcer en classe beaucoup de formes incorrectes. N'y a-t-il pas là un écueil?

Pour m'en rendre compte, j'ai procédé à des expériences. Combien de fois j'ai expliqué aux élèves les temps issus du parfait en mêlant les barbarismes aux formes correctes! Je leur récitais : *amavi*, **amavisam*, **amaviso*, **amavisim*, *amavissem*, *amavisse*. Je leur montrais ensuite comment **amavisam*, **amaviso*, **amavisim* sont devenus *amaveram*, *amavero*, *amaverim*.

L'avantage d'exposer ainsi les choses est considérable : tous les temps du parfait apparaissent sous l'aspect de l'unité. Mais n'y a-t-il pas un inconvénient au point de vue des fautes?

Immédiatement après cette explication, je donnais un devoir sur le parfait. Je n'ai jamais pu arriver à faire écrire des barbarismes.

Au contraire, c'est quand ces explications ne sont pas données qu'il surgit des fautes. Dans *amaveram*, l'élève, laissé à lui-même, découvre le radical *amav-* et l'imparfait du verbe *sum* : *eram*, ce qui est faux; dans *amavero*, il découvre le futur du verbe *sum* : *ero*; dans *amaverim*, il isole *erim* et y voit le parfait du subjonctif du verbe *sum*. On rencontre cette faute dans les copies. L'absence d'explication linguistique a fait naître une faute.

Il n'y a donc pas à craindre de prononcer des barbarismes en classe pour en dégager les lois. Un barbarisme n'est dangereux que lorsqu'il n'est pas analysé. Il s'introduit alors mécaniquement dans l'oreille et dans l'esprit.

Tel est le système de la correction des devoirs : obtenir la révélation et l'aveu des fautes par la recherche des raisons et des lois qui ont amené l'élève à écrire telle forme ou telle traduction.

Le travail personnel de l'enfant est ainsi complètement transformé. L'élève, en s'appliquant à son thème ou à sa version, se demande constamment à quelle loi il doit obéir, quelles raisons il donnera en classe de telle forme ou de telle traduction.

Le professeur, de son côté, sans corriger les copies chez lui, se rendra compte de la manière dont chaque élève travaille. Il pourra, bien entendu, et devra même examiner les devoirs pour souligner les fautes d'orthographe, de ponctuation, et pour obtenir divers renseignements utiles. Mais, après la correction orale, cet examen, au lieu d'être pour lui une corvée, deviendra un plaisir.

La correction ainsi organisée en classe est-elle une cause de retard pour l'étude générale du latin?

Ces méthodes qui, au premier abord, semblent longues, sont précisément celles qui me permettent de réduire de plus de moitié le temps consacré au latin, tout en arrivant à des résultats auxquels certaines personnes prêtent difficilement foi et qui ne sont pourtant que la conséquence normale d'un enseignement scientifique.

D'ailleurs, j'ai des moyens de réduire chez les élèves le nombre des fautes, ce qui rend la correction très rapide et dispense de raccourcir les devoirs. J'ai indiqué ces méthodes dans de précédentes communications[1]. Je les énumère simplement ici :

1° Au début du latin le tableau *la Clé du latin* est sous les yeux des élèves et affiché en classe sous forme de planche murale;

2° Les éléments de la grammaire sont continuellement rabâchés jusqu'à la veille du baccalauréat;

3° En 6e, 5e et 4e, chaque phrase de chaque exercice porte sur une règle rabâchée déjà au moins trois fois;

4° Les formes et les règles sont expliquées par la linguistique et par des comparaisons avec les langues vivantes[2];

5° Des méthodes précises de travail sont données aux élèves.

L'élève est ainsi continuellement soutenu et le bon devoir devient chose courante dans la classe.

En toute matière, le progrès consiste à réduire le rôle du caprice et du hasard et à rendre plus important celui du déterminisme. A l'heure actuelle, la correction des devoirs se fait en quelque sorte à l'aveugle. Voilà pourquoi elle est pour le professeur une tâche si ingrate. La copie qui a exigé le moins de peine de l'élève est souvent celle qui en exige le plus du professeur, ce qui est monstrueux. J'ai voulu présenter la correction comme un rouage d'une éducation générale où tout se tient et où tout se meut avec aisance, d'après des lois.

Charles PAGOT.

1. *Revue des Études latines*, avril-juin, 1924, p. 121 et suiv.

2. L'enseignement du latin par la linguistique est à présent à la portée de tous les professeurs. M. Marouzeau a donné dans la *Revue des Études latines* (avril-juin 1925, p. 142 et suiv.) une bibliographie extrêmement précieuse et très complète de la question. De plus, beaucoup de professeurs des lycées se servent actuellement des cours de *Latin par la joie* et de *Grec par la joie*, où la linguistique, et notamment une de ses parties les plus attrayantes, la phonétique expérimentale, est soigneusement dosée à l'usage des enfants et des adultes.