



Haute école pédagogique
Avenue de Cour 33 — CH 1014 Lausanne
www.hepl.ch

Mémoire professionnel pour le degré secondaire II

Les moyens d'enseignement en latin : existe-t-il une méthode infallible ?

Mémoire professionnel

Travail de **Jessica Slama-Cordonnier**

Sous la direction de Antje-Marianne Kolde

Membre du jury Michel Baud

Lausanne, mai 2010

SOMMAIRE

Remerciements.....	page 3
1. Introduction : le gérondif et l'adjectif verbal.....	page 4
2. Séquence grammaticale personnelle.....	page 5
2.1 Questionnaire soumis aux élèves sur ma séquence.....	page 8
3. Présentation du sujet d'après Godel.....	page 9
3.1 Questionnaire sur la méthode de Godel.....	page 9
4. Présentation du sujet d'après Magnard.....	page 10
4.1 Questionnaire sur la méthode de Magnard.....	page 10
5. Présentation du sujet d'après Cart et Grimal et d'après le Mémento de grammaire	
5.1 La grammaire de Cart et Grimal et l'avis des élèves.....	page 11
5.2 Le Mémento de grammaire et l'avis des élèves.....	page 11
6. Partie théorique	
6.1 La technique du questionnement d'après Alain Rieunier.....	page 13
6.2 La démarche de l'arche d'Alain Rieunier.....	page 13
6.3 Les taxonomies de Benjamin Bloom.....	page 15
7. Analyse réflexive du travail.....	page 16
8. Conclusion.....	page 18
9. Bibliographie.....	page 19
10. Annexes.....	page 20

Remerciements

Je tiens à remercier tout particulièrement Mme Antje-Marianne Kolde, formatrice à la Haute école pédagogique de Lausanne, d'avoir accepté de diriger ce Mémoire professionnel. Elle m'a en effet fourni une précieuse aide pour la réalisation de ce travail grâce à ses claires directions et ses utiles propositions, qui s'avérèrent nécessaires au bon déroulement de ma rédaction. J'aimerais encore remercier le professeur Jean-François Cand, enseignant de latin au gymnase d'Yverdon, de m'avoir mis sa classe à disposition pour effectuer mon travail. Je remercie enfin les élèves de la classe 1OSLA du gymnase d'Yverdon d'avoir été si coopératifs et agréables, et d'avoir ainsi contribué au bon déroulement de ma réflexion.

1. Introduction : le gérondif et l'adjectif verbal

Depuis à peu près toujours – depuis ma scolarisation en secondaire I en tout cas –, je suis vivement intéressée par la langue de laquelle dérivent toutes les autres langues romanes : le latin. J'estime que l'étude de cette langue et de la culture qui l'encercle est une source extrêmement riche en informations précieuses. Cependant, ces informations ne peuvent faire sens et être découvertes par les élèves que si l'enseignement qui leur est offert est le plus adéquat possible, et surtout le plus adapté à leurs besoins. J'ai donc choisi pour ce travail de me pencher sur la façon dont différents moyens d'enseignement permettent d'appréhender et de donner du sens à un sujet de grammaire bien précis : le gérondif et l'adjectif verbal d'obligation.

J'ai choisi ce sujet de grammaire car j'estime qu'il fait partie des chapitres grammaticaux les plus sensibles et qu'il est donc particulièrement pertinent pour rendre compte des difficultés d'étudiants en latin de première année de maturité d'une part, et de leurs stratégies de compréhension d'autre part. En effet, le latin est une des rares langues enseignées dans le canton à comporter un tel phénomène grammatical. N'ayant par conséquent pas l'habitude d'être confrontés à de telles formes langagières, nous ne pouvons faire appel au transfert de connaissances en nous aidant d'autres langues – modernes – pour nous rendre le phénomène plus accessible. Ainsi, il est naturel que nous – et donc d'autant plus les élèves – ayons tant de peine à le cerner.

Au cours de ce travail, il s'agira dans un premier temps de présenter le sujet aux élèves d'après une séquence d'enseignement personnelle, puis de récolter leurs impressions à l'aide d'un questionnaire relatif à ma séquence. Je leur distribue ensuite des copies de deux moyens d'enseignement différents dans le but de cerner leurs impressions, leurs préférences, ou encore le degré de leur compréhension selon telle ou telle méthode. En l'occurrence, nous ferons ici appel aux moyens d'enseignement de Godel et de Magnard, pour nous attarder dans un dernier temps sur la façon d'expliquer et de synthétiser le sujet de Cart et Grimal, ainsi que sur celle de leur Mémento de grammaire¹. Là encore, j'ai préparé des questions à leur soumettre pour avoir leur avis sur ces explications.

Le but final de mon mémoire est de tirer des conclusions utiles à la construction d'une méthode qui réponde au mieux aux besoins des élèves, après avoir découvert quelle aura été la méthode la plus efficace, parmi celles présentées lors de cette recherche, pour transmettre aux étudiants le sens et la compréhension d'un sujet de grammaire aussi difficile à cerner que le sont le gérondif et l'adjectif verbal d'obligation en latin. Il faudra bien évidemment tenir compte, au cours de ce travail, des connaissances que les élèves ont déjà acquises sur ce thème au cours de leur scolarité en secondaire I – le gérondif et l'adjectif verbal faisant en effet partie du programme à ce niveau déjà. Il conviendra donc surtout d'affiner leur compréhension du sujet dans le but de la rendre meilleure ou – dans la mesure du possible – optimale. Je précise que nous n'aborderons pas, au cours de ce travail, la question de l'adjectif verbal épithète (substitut du gérondif) : le temps que j'avais à disposition pour la réalisation de cette recherche ne l'a pas permis, et il a été décidé que nous étudierons ultérieurement cette partie indispensable du sujet.

¹ Pour la référence exacte des divers documents, cf. bibliographie.

2. Séquence grammaticale personnelle

Pour commencer, j'ai donc présenté aux élèves ma propre séquence pour leur exposer le sujet. J'ai à cet effet donné un cours sur une période et demie (75 minutes environ), dont voici le détail :

5 minutes :

Accueil des élèves en classe, salutations et annonce du programme : je leur dis que nous allons ensemble revoir un sujet de grammaire qu'ils connaissent déjà (le gérondif et l'adjectif verbal), dans le but de faire une révision utile. Je précise que je ne leur demande pas ce dont ils se souviennent du sujet, pour éviter qu'ils ne disent des éléments faux.

20 minutes :

Activité de l'enseignant : Je note une série de phrases au tableau noir (support), comportant d'abord des infinitifs, puis des gérondifs, en utilisant deux couleurs différentes. Je ne note d'abord que le latin, puis, une fois que nous aurons travaillé sur ces phrases, j'ajouterai la traduction ainsi que la fonction de l'infinitif et du gérondif.

Voici les phrases que j'ai soumises aux élèves:

L'infinitif (non noté au tableau noir) :

Errare humanum est = Se tromper est humain (L'erreur est humaine). (Infinitif = GNS (nominatif))
Errare amo = J'aime me tromper. (Infinitif = Accusatif suite du verbe non prépositionnelle (COD))

Le gérondif (non noté au tableau noir) :

Ad errandum te hortor = Je t'encourage à te tromper. (Verbe complément à l'accusatif (suite du verbe prépositionnelle). À préciser : ad + Acc = généralement nuance de but. Ici = construction du verbe hortari)

Errandi voluptas = Le plaisir de se tromper. (Verbe complément au génitif)

Errando studet = Il s'applique à se tromper. (Verbe complément au datif. À préciser : rare)

Errando doctus fio = Je deviens savant en me trompant. (Verbe complément à l'ablatif)

Activité des élèves : Ils observent, traduisent, analysent les cas, et finalement comparent ces phrases entre elles.

Modalité : Je laisse un temps d'observation aux élèves, puis demande s'il y a des volontaires pour se lancer dans l'analyse et la traduction de ces phrases. S'il n'y en a pas, il est évident que je désigne moi-même un élève, en essayant toujours de les faire tous participer. Nous sommes donc dans une phase de travail collective.

Justification, but de l'activité : Les élèves doivent se rendre compte que pour exprimer l'accusatif suite du verbe prépositionnelle, le génitif, le datif et l'ablatif, le latin emploie une autre forme que l'infinitif, qui, quant à lui, ne peut exprimer que le nominatif et l'accusatif suite du verbe non prépositionnelle. Cette autre forme est le gérondif.

Objectif : L'objectif de cette activité est que les élèves puissent être capables de déterminer eux-mêmes les règles concernant le gérondif sur la base de ces exemples, le plus précisément possible et avec mon aide. Les élèves doivent donc faire appel à leur pensée déductive pour pouvoir réaliser cette tâche, ainsi qu'à leur connaissance, leur compréhension et leur capacité d'analyse. Bref, il s'agit de tout faire pour les rendre autonomes ; tel est bien le but ultime de l'école...

Voici la règle que nous avons dégagée ensemble oralement sur le gérondif, et que j'ai reproduite au tableau noir :

Règle :

- Le gérondif décline le verbe complément à l'accusatif (suite du verbe prépositionnelle), au génitif, au datif et à l'ablatif.
- Il se forme avec le suffixe –nd + terminaison.

20 minutes :

Nous avons poursuivi avec l'adjectif verbal, selon le même schéma.

Activité de l'enseignant : Je note au tableau noir (support), là aussi en utilisant plusieurs couleurs, deux phrases en latin uniquement. Je laisse les élèves observer ces phrases, puis les interroge. Je ne demande en général qu'un élément par élève : un élève traduit par exemple une phrase, un autre analyse les cas. Ainsi, tous doivent rester attentifs. Mon activité principale est de les guider de façon adéquate dans cet exercice.

Voici les phrases que je leur ai soumises :

Discipulis magister dicit : legite hos libros ! = Le maître dit aux élèves : lisez ces livres !

Magister dicit : hi libri vobis legendi sunt = Le maître dit : vous devez lire ces livres.

Activité des élèves : Ils observent d'abord silencieusement, puis se proposent ou sont désignés pour traduire, analyser et comparer ces deux phrases.

Modalité : Phase de travail collective où les élèves sont actifs, mais où l'enseignant les guide dans leur réflexion.

Justification, but de l'activité : Les élèves doivent remarquer que dans la première phrase, nous avons un impératif : l'ordre exprimé équivaut donc à une obligation. Ils doivent encore relever que la personne à qui incombe l'obligation est la deuxième personne du pluriel (vous). Pour ce qui est de la deuxième phrase, ils doivent voir que nous avons affaire à un adjectif verbal d'obligation. Et que comme dans la première phrase, la personne à qui incombe l'obligation est la deuxième du pluriel (vous > « vobis »).

Les élèves doivent en outre dégager les éléments suivants, que je note au tableau :

L'accusatif non prépositionnel de la première phrase	→ Nominatif sujet dans la deuxième
Le sujet (nominatif) de la première phrase	→ Datif dans la deuxième
Le verbe actif de la première phrase	→ Passif dans la deuxième

Dans la mesure où la voix du verbe a changé (actif → passif), le sujet a changé aussi.

Afin de pointer les éléments significatifs et les changements importants de l'une à l'autre phrase, j'ai utilisé au tableau noir les couleurs comme suit :

Discipulis magister dicit : legite hos libros !

Magister dicit : hi libri vobis legendi sunt.

Objectif : L'objectif de cette activité est, comme pour le gérondif, que les élèves soient capables, après observation, de faire appel à leur pensée déductive pour établir eux-mêmes la règle relative à l'adjectif verbal d'obligation. Ils font également appel à leur connaissance et à leur compréhension, ainsi qu'à leur capacité d'analyse.

Voici la règle que nous avons dégagée ensemble sur l'adjectif verbal d'obligation, et que j'ai également notée au tableau noir :

Règle :

- L'adjectif verbal sert à marquer l'obligation autrement que par l'impératif.
- Il est formé d'un verbe ; il est donc « verbal ».

- Il s'accorde ; il est donc « adjectif ».
- La personne à qui incombe l'obligation est au datif.
- Attention à ne pas le confondre avec le gérondif, qui sert à décliner le verbe et qui n'est pas attribut!

5 minutes :

Activité de l'enseignant : Je note encore deux phrases en latin au tableau noir (support) et interroge les élèves sur ces phrases :

Eundum est = Il faut partir / On doit partir.

Vivendum est = Il faut vivre / On doit vivre.

Activité des élèves : Ils observent et traduisent ces deux courtes phrases. C'est à ce moment que je note la traduction au tableau.

Modalité : Activité collective.

Justification, but de l'activité : Les élèves doivent intégrer le fait que l'adjectif verbal se trouve souvent à la forme impersonnelle.

Objectif : En observant ces phrases, les élèves doivent être capables de cerner la construction impersonnelle de ces phrases. Ils font donc appel à leur connaissance, à leur savoir grammatical.

10 minutes :

Activité de l'enseignant : Je distribue aux élèves un tableau récapitulatif (support) à ce propos, qui n'est que partiellement rempli. Je commente ce tableau lors d'une phase magistrale.

Activité des élèves : Ils écoutent, puis observent le tableau en réfléchissant si les cases restantes doivent être remplies ou non.

Modalité : D'abord phase magistrale, puis travail individuel, pour terminer avec une mise en commun collective.

Justification, but de l'activité : Livrer un support visuel aux élèves sous forme d'un tableau récapitulatif. Le but étant qu'une trace écrite, utile à la révision, leur soit transmise.

Objectif : Les élèves doivent être capables de se rendre compte que les cases qu'ils doivent remplir doivent justement impérativement rester vides, et tracer à cet effet de grandes croix !² Ils font appel à leur compréhension du sujet.

15 minutes :

Activité de l'enseignant : J'ai également préparé un exercice³ (support) comportant plusieurs phrases, construites et authentiques, mettant en lumière ces points de grammaire et faisant donc office d'évaluation formative. Je distribue cet exercice aux élèves, et afin de gagner du temps, j'attribue une phrase à chacun des élèves, phrases dont nous avons ensuite mis la traduction en commun.

Activité des élèves : Les étudiants doivent non seulement traduire la phrase en identifiant le gérondif ou l'adjectif verbal, mais aussi justifier leur choix de traduction. Dans la mesure où chacun d'entre eux s'occupait d'une phrase, il a fallu veiller à ce qu'ils restent attentifs durant tout l'exercice, en demandant par exemple à l'un d'eux de répéter la traduction d'une phrase traduite précédemment par l'un de ses camarades.

Modalité : travail individuel, puis mise en commun collective (correction de l'exercice).

Justification, but de l'activité : Le but de cet exercice est de vérifier la bonne compréhension et l'intégration du sujet par les élèves.

Objectif : Les élèves doivent être capables d'identifier l'adjectif verbal et le gérondif dans une phrase inconnue, de traduire cette phrase, et de justifier leur choix de traduction. Ils font appel à leur connaissance, leur compréhension et leur capacité d'analyse.

² Cf. le tableau en annexe.

³ L'exercice se trouve également en annexe.

2.1 Questionnaire soumis aux élèves sur ma séquence

À la suite de la présentation du sujet qui vient d'être exposée, j'ai distribué aux élèves un questionnaire⁴ sur la séquence que je venais de leur présenter.⁵ Le reste de la seconde période a donc été consacré à ce questionnaire. J'aimerais ajouter ici que les élèves ont vraiment « joué le jeu », répondant de façon tout à fait objective, et parfois même critique. En outre, certaines de leurs réponses sont étonnamment complètes, voire complexes.

De ce questionnaire ressortent plusieurs éléments intéressants, et parfois aussi très concrets et utiles à ma propre pratique pédagogique⁶ :

Premièrement, les réponses des élèves nous apprennent très clairement que ce sujet de grammaire leur était déjà familier, et qu'ils avaient eu l'occasion au secondaire I d'en étudier le détail. Il ressort donc que ma séquence fut pour eux un excellent rappel, et qu'elle leur a également fourni quelques précisions et éclaircissements supplémentaires, comme par exemple le fait que le gérondif sert à décliner le verbe complément, l'infinitif ne pouvant s'utiliser qu'au nominatif et à l'accusatif suite du verbe non prépositionnelle. Il ressort également que cette façon de présenter le sujet était « différente » de celles qu'ils avaient déjà eu l'occasion d'étudier, et que cette différence leur fut utile à une meilleure appréhension de la matière.

Ensuite, les élèves semblent avoir apprécié l'utilisation d'un même verbe (« errare ») dans les différents exemples ; cela leur a apparemment permis de « pouvoir comparer les différences » entre l'infinitif et le gérondif. Ils estiment également que des supports visuels tels que l'utilisation du tableau noir, ou encore le tableau récapitulatif (dont ils ont en outre apprécié la forme manuscrite), leur sont indispensables pour synthétiser le sujet, « les cours entièrement oraux [étant] trop difficiles à intégrer sur le moment. »

Pour ma propre pratique enfin, j'ai pu tirer des réponses des élèves quelques conseils utiles, comme par exemple qu'il me fallait « appuyer davantage » sur le tableau noir lorsque j'utilise des couleurs pour faire ressortir celles-ci, ou encore oser proposer des phrases d'exercices « plus longues ». Ces quelques remarques ont été pour moi extrêmement enrichissantes.

⁴ La façon dont j'ai élaboré les diverses questions que j'ai soumises aux élèves relève de la partie théorique, que je développe dans le sixième chapitre de ce travail.

⁵ Tous les questionnaires dont il sera question dans cette recherche, ainsi que les réponses des élèves, se trouvent en annexe.

⁶ Toutes les citations qui suivent sont extraites des réponses des élèves.

3. Présentation du sujet d'après Godel

Comme je l'ai dit dans mon introduction, le but de mon mémoire est de déterminer quelle méthode serait la plus appropriée pour aider les élèves à saisir au mieux le sujet de grammaire dont il est question ici : le gérondif et l'adjectif verbal d'obligation. Après leur avoir exposé le sujet à ma manière, il s'agissait donc de leur montrer comment d'autres méthodes présentent la matière. Je précise maintenant que, dans la mesure où le thème a été expliqué en détails lors de ma présentation, nous nous sommes limités, d'un commun accord, à survoler à chaque fois le chapitre concernant le gérondif et l'adjectif verbal tiré des méthodes utilisées, sans l'approfondir.

Nous avons commencé par nous pencher sur la façon dont le moyen d'enseignement de Godel, de 1969, présente ce point de grammaire.⁷ Il est évident que nous y retrouvons la plupart des éléments que moi-même ai développés lors de ma séquence, mais il est surtout intéressant de remarquer les différences dans la façon d'aborder la matière.

La soixante-sixième leçon de cette méthode commence par expliquer la formation de l'adjectif verbal, puis indique sa valeur et ses emplois. On trouve encore dans ce chapitre du vocabulaire, dont on ne sait pas très bien à quoi il se rattache. Suivent divers exercices, qui se terminent avec une lecture suivie. La soixante-septième leçon concerne quant à elle le gérondif.

Afin de cerner les impressions des élèves et de saisir au mieux les différences entre ma façon personnelle de présenter le sujet et celle de cette méthode, j'ai de nouveau élaboré un questionnaire destiné aux élèves.

3.1 Questionnaire sur la méthode de Godel

À la question sur la mise en page de la méthode, les réponses des élèves sont évidentes : elle ne leur plaît pas, elle est « plutôt déprimante : on se croirait dans une école de 1950 avec de vieux livres ». Je trouve cette remarque tout à fait judicieuse, vu la date d'édition de la méthode ! Il ressort que les élèves sont de bons observateurs, et qu'il convient donc que nous nous adaptions à leurs besoins pour rester crédibles à leurs yeux. Précisons que cette mise en page a su aussi convaincre certains élèves, qui l'estiment « claire et bonne ».

En ce qui concerne les couleurs, il semblerait que leur présence les aiderait à entrer dans le sujet et à « mieux cerner les difficultés ». Or cette méthode ne présente aucune couleur.

Pour ce qui est maintenant de la clarté des explications, quasiment tous les élèves disent que s'ils n'avaient pas déjà eu des explications auparavant sur le sujet, ils n'auraient rien compris ; ils se sont même sentis « embrouillés ». Il est important de rappeler que le rôle de l'enseignant est bien d'accompagner les élèves dans l'étude d'une méthode et de leur fournir des explications complémentaires. J'estime pour ma part qu'aucune méthode ne peut être absolument claire et limpide pour des étudiants sans qu'un maître soit là pour pointer les éléments importants et fournir les explications nécessaires. Malgré tout, leurs réponses à cette question avaient souvent l'air empreintes d'émotion (d'après notamment leur utilisation des points d'exclamation !)

⁷ Les différents chapitres des diverses méthodes et grammaires utilisées se trouvent en annexe.

4. Présentation du sujet d'après Magnard

La méthode que j'ai décidé de leur présenter ensuite est celle de Magnard, « Invitation au latin », datant de 1998. Il me faut préciser maintenant qu'il s'agit de la méthode que tous les élèves de la classe dans laquelle j'ai fait cette recherche ont utilisée au secondaire I, et il me semble que leur avis sur cette méthode, qui leur est familière, ne peut donc être absolument objectif (ce qu'ils disent d'ailleurs eux-mêmes).

« Invitation au latin » est une méthode récente, élaborée d'après d'autres critères que celle de Godel. Nous y trouvons notamment des bandes dessinées d'Astérix et Obélix, de la couleur, et les parties théoriques sont particulièrement brèves et synthétiques.

4.1. Questionnaire sur la méthode de Magnard

Là encore, j'ai posé aux élèves une question concernant la mise en page, et tous sans exception la trouvent « bonne, attractive, dynamique, excellente... ». Les couleurs utilisées et l'insertion des bandes dessinées les aident à trouver de la motivation pour appréhender la matière et leur donnent « vraiment envie de s'intéresser au sujet. » Ce qui a parfois gêné est que cette méthode est française et utilise donc des termes qui ne leur sont pas familiers (« COD » pour « suite du verbe non prépositionnelle » par exemple).

Ce qui ressort finalement de ce questionnaire est que ma séquence et « Invitation au latin » sont les deux méthodes qui leur ont plu le plus et qu'ils estiment souvent « équivalentes » dans la clarté des explications, mais que la méthode de Godel ne leur a pas du tout convenu.

5. Présentation du sujet d'après Cart et Grimal et d'après le Mémento de grammaire

Après avoir présenté les méthodes susmentionnées et récolté les réponses des élèves, ce qui nous a pris une période, nous avons terminé avec la dernière période en faisant le même travail, mais cette fois-ci avec deux grammaires différentes : celle de Cart et Grimal, relativement ancienne, et le Mémento de grammaire, nettement plus récent.

5.1. La grammaire de Cart et Grimal et l'avis des élèves

Nous avons commencé cette dernière partie avec la grammaire de Cart et Grimal, datant de 1955, et récapitulant le sujet sous forme de très brefs chapitres, en soulignant certains éléments en rouge. Ce qui est d'ailleurs intéressant à ce propos, c'est que les élèves n'ont pas très bien compris la fonction de cette couleur dans ces pages : « des fois le verbe entier est en rouge, des fois [uniquement] la terminaison. [Il n'y a donc] pas de régularité. » « C'est bien de mettre des couleurs, mais je ne comprends pas pourquoi le rouge est utilisé à la fois pour les exemples et pour les points importants. Avec une deuxième couleur, il aurait été plus facile de saisir la matière. » « Les couleurs sont utilisées n'importe comment, on ne comprend pas pourquoi il y a tout à coup du rouge. » Les couleurs, qui normalement les aident à entrer dans le sujet et à cerner les difficultés, n'ont pas semblé remplir leur fonction ici.

Le manque d'exemples semble également leur avoir posé problème pour comprendre les explications fournies : « L'explication sur l'adjectif verbal est assez compréhensible, mais le gérondif est plus difficile à cerner, à cause du manque d'exemples. » « On ne parle pas assez de cas. Et les remarques de traduction ne sont pas claires ! 'Le gérondif se traduit **tantôt** par *un infinitif présent*, **tantôt** par *un gérondif (participe précédé de en)*, **tantôt**⁸ par *un nom abstrait*.' On fait comment alors ? On tire au sort ? » J'ai trouvé cette remarque particulièrement judicieuse et intéressante, révélatrice de la fine observation de cet élève, qui critique le manque de rigueur de cette explication, traduite par la répétition du terme « tantôt ».

Concernant la mise en page, elle semble avoir très bien convenu à certains élèves, et pas du tout à d'autres, qui la trouvent « trop condensée, trop compacte. »

Pour ce qui est de la question relative à l'ancienneté du document, les réponses des élèves sont tout à fait intéressantes à cet égard : la plupart l'estiment ancien à cause de la mise en page, mais d'autres le jugent plutôt récent, à cause également de la mise en page et des couleurs. Dès que l'on introduit de la couleur, il semblerait qu'un document soit inévitablement perçu comme étant plus récent. Pourtant cette grammaire, qui utilise la couleur, date de 1955, alors que la méthode de Godel, en noir et blanc, date de 1969.

De façon générale, les élèves ont préféré cette façon d'aborder le sujet à celle de Godel, mais pas à celle de Magnard ou à la mienne.

5.2. Le Mémento de grammaire et l'avis des élèves

Nous nous sommes finalement penchés sur leur Mémento de grammaire latine, qui date de 2009 et qui est présenté sous forme de brochure, et non pas de livre, présentation que les élèves trouvent « excellente », et qui leur « donne envie d'apprendre. » À une exception près, tous préfèrent la mise en page du Mémento à celle de Cart et Grimal ; les élèves la trouvent « plus actuelle, plus aérée, plus claire, plus attrayante ».

Pour ce qui est des couleurs, là encore, elles éveillent la motivation de certains élèves, mais ne sont pas nécessaires pour d'autres, qui de toute façon disent les rajouter eux-mêmes.

⁸ Je souligne. C'est l'élément que l'élève voulait faire ressortir dans sa remarque.

Quant à la présence du dessin de « Musica » en page 43, tous les élèves sans exception disent ne pas savoir ce que ce dessin vient faire là, qu'on l'a sûrement inséré à cet endroit pour combler une place restante dont on ne savait que faire. Là encore, les élèves sont de bons observateurs qui savent tirer des conclusions on ne peut plus justes et logiques sur des éléments bien précis. Il me semble donc indispensable de cerner au mieux leurs besoins et de tenter de trouver la méthode qui s'y adapterait de façon optimale. L'application que nous mettons à leur fournir des explications ou à évoluer dans leur sens sont des éléments auxquels les élèves sont sensibles et qui ne leur échappent pas.

L'utilisation de tableaux est apparemment un élément indispensable à la bonne compréhension, ou en tout cas à la bonne synthétisation du sujet, et tous les élèves disent apprécier ces tableaux, qui les « aident » beaucoup.

Globalement, tous préfèrent la façon de synthétiser le sujet des auteurs du Mémento à celle de Cart et Grimal.

Enfin, à la dernière question : « Si vous étiez prof de latin, laquelle de ces cinq méthodes achèteriez-vous pour enseigner cette langue ancienne à vos élèves? », tous ont répondu, sans grande surprise, l'« Invitation au latin » de Magnard, certains élèves avouant l'absence d'objectivité de leur réponse, due au fait qu'ils ont appris le latin avec cette méthode. Malgré tout, cela signifie bien qu'ils ont *apprécié* apprendre le latin avec cette méthode, qui a l'air de répondre particulièrement bien à leurs besoins.

6. Partie théorique

Il est temps pour moi de dire quelques mots de la théorie à laquelle je me suis référée pour élaborer ce travail. J'ai décidé de placer la partie théorique de mon étude à la fin du Mémoire, car je trouvais intéressant de tirer de la théorie de ma propre pratique, et non pas de passer à la pratique après avoir établi une théorie. En cela, comme nous allons le voir dans les lignes qui suivent, je reprends la méthode inductive telle qu'Alain Rieunier la présente ; ainsi, j'applique moi-même, dans mon travail, la méthode à laquelle j'ai soumis les élèves lors de ma séquence.

6.1. La technique du questionnement d'après Alain Rieunier

Je commencerai par parler de la façon dont j'ai élaboré les questions que j'ai formulées pour les élèves. À cet effet, je me suis aidée du travail d'Alain Rieunier, psychopédagogue, qu'il présente dans son ouvrage *Préparer un cours, 1 – Applications pratiques*, et plus particulièrement du chapitre intitulé « La technique du questionnement ». Dans ce chapitre, Alain Rieunier affirme qu'« [i]l semble que la technique du questionnement soit extrêmement simple à mettre en œuvre, et qu'il suffise de décider de 'poser des questions' pour y parvenir. Malheureusement, cette impression est fausse ! »⁹ Concernant la technique du questionnement, Alain Rieunier affirme que « [p]oser des questions ne garantit pas que l'on obtiendra les réponses espérées ; tous les enseignants en font la cruelle expérience. Comment obtenir la réponse attendue ? En partant du produit ! En se posant d'abord la question 'Qu'est-ce que je veux qu'ils me disent ?' en prenant les choses à l'envers, en partant de la fin. »¹⁰ Cela ne signifie bien évidemment pas que le but du questionnement est de manipuler entièrement les élèves afin que l'on obtienne ce que l'on veut de ceux-ci ; il ne s'agit pas de leur faire dire ce qu'ils ne veulent pas dire. Ces propos signifient simplement que les questions que l'on soumet aux élèves doivent impérativement être des questions ciblées, des questions précises qui les guident dans la réponse qu'ils donneront. Être le plus précis et le plus explicite possible dans notre questionnement, comme nous devons toujours l'être dans l'élaboration de nos consignes, est une condition *sine qua non* pour obtenir des réponses claires et construites ; plus nos questions seront claires, plus les réponses des élèves le seront, et plus elles correspondront également aux réponses que l'on attend d'eux.

Voilà les quelques considérations qui m'ont aidée à construire mes questions le plus précisément possible.

6.2. La démarche de l'arche d'Alain Rieunier

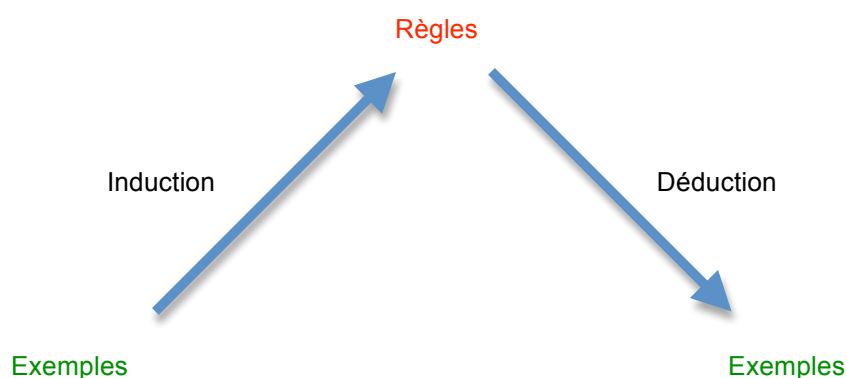
Concernant ensuite la séquence elle-même, il me faut préciser que j'ai construit ma partie théorique selon la méthode inductive d'après Alain Rieunier : lors de ma séquence, je suis partie d'exemples que j'ai exposés aux élèves au tableau noir, et le rôle des élèves était d'être attentifs à ce qui se passait pour qu'ils puissent, eux-mêmes, en induire une règle sur le gérondif d'abord, puis sur l'adjectif verbal. Telle est la méthode inductive: on part d'exemples pour aboutir à la théorie.

Ensuite, l'exercice construit de phrases à traduire que j'ai proposé à la classe sert à vérifier si la matière a bien été acquise. Cet exercice relève, quant à lui, de la méthode déductive: nous partons

⁹ Alain Rieunier, *Préparer un cours, 1 – Applications pratiques*, Issy-les-Moulineaux : ESF, 2000, p. 65.

¹⁰ *Ibid.*, p. 66.

cette fois-ci de la règle émise, de la théorie, pour pouvoir compléter les exemples ; nous faisons donc appel à notre déduction. Pour éviter de confondre démarche inductive et démarche déductive, Rieunier donne, dans son ouvrage, un moyen mnémotechnique utile : lorsqu'on parle de « démarche **déductive**, on **descend** de la **dé**finition vers les cas particuliers [...] **dé**, **descend**, **dé**ductive. »¹¹ En travaillant d'abord selon la méthode inductive, puis selon la méthode déductive, j'ai recouru à la **démarche de l'arche**, la plus efficace selon Rieunier.



Pour citer Rieunier lui-même à ce propos, en ayant recours à la démarche inductive, « *“on part du particulier, pour aller vers le général, et revenir ensuite au particulier.”* [...] L'enseignant propose plusieurs cas particuliers d'application d'un principe, fait procéder à l'analyse des différents cas et tente de faire énoncer le principe. Après vérification de la validité de celui-ci, il fait généralement appliquer ce principe sur des cas nouveaux. »¹²

La démarche déductive, démarche inverse de la précédente, consiste quant à elle à « *“aller du général au particulier”* [...] à exposer ce qui doit être appris en commençant par un énoncé d'ordre général pour finir par des exercices d'application, donc par des cas particuliers. Par exemple, le professeur énonce un principe, le démontre éventuellement, puis le fait appliquer grâce à une série d'exercices (avec et sans pièges) afin que le principe en question soit compris et appris. »¹³

Telle fut bien la démarche que j'ai utilisée lors de la séquence personnelle que j'ai élaborée sur le gérondif et l'adjectif verbal.

¹¹ Alain Rieunier, *Préparer un cours, 2 – Les stratégies pédagogiques efficaces*, Issy-les-Moulineaux : ESF, 2001, page 198.

¹² Françoise Raynal, Alain Rieunier, *Pédagogie : dictionnaire des concepts clés : apprentissages, formation, psychologie cognitive*, Paris : ESF, 2005, p. 137.

¹³ *Idem.*

6.3. Les taxonomies de Benjamin Bloom

J'aimerais encore dire quelques mots, du point de vue théorique, sur les taxonomies de Benjamin Bloom, psychologue américain spécialisé en pédagogie. Au cours de ma séquence, les élèves ont dû faire appel, à un moment donné, à leur **connaissance** et à leur **compréhension** pour pouvoir passer à l'**application** d'éléments théoriques. Il s'agit là des trois premiers niveaux du domaine cognitif selon Bloom (1. Connaissance, 2. Compréhension, 3. Application, 4. Analyse, 5. Synthèse, 6. Évaluation).¹⁴ Ces taxonomies permettent à l'enseignant de se rendre compte de la difficulté de ce qu'il demande à l'élève, et sont en cela infiniment utiles. Commencer « par le bas » est indispensable pour ne pas décourager l'apprenant.

Ainsi, je me suis principalement inspirée de la théorie de Rieunier pour élaborer mon travail, mais on ne peut construire une séquence sans faire appel également aux taxonomies, précieuses pour la classification d'éléments, et pour comprendre le processus d'apprentissage des élèves.

¹⁴ Antje-Marianne Kolde, support de cours de didactique du latin, HEPL, 2010.

7. Analyse réflexive du travail

Je tiens à consacrer le septième chapitre de ce Mémoire à quelques réflexions critiques et impressions personnelles qui furent les miennes avant, pendant, ou encore après le travail.

Avant d'entamer ce Mémoire professionnel, je me demandais vraiment par quoi j'allais commencer, quel serait l'objet-même de mon travail, ou encore dans quelle discipline j'allais l'effectuer. Étant passionnée de tout ce qui a un rapport avec le latin, cette question fut vite résolue : c'est dans le cadre de l'enseignement de cette discipline que j'effectuerais ma recherche. Dans la mesure où le souci premier de tout enseignant reste l'élève, je me suis demandé ce qui pourrait être utile à ce dernier et quel sujet de grammaire pourrait particulièrement lui poser problème. Mon choix s'est vite porté sur le gérondif et l'adjectif verbal, thème ardu tant de l'enseignement que de l'apprentissage du latin. J'ai ensuite réfléchi et mis sur pied, à l'aide de ma directrice de Mémoire Mme Antje-Marianne Kolde, une séquence personnelle pour illustrer au mieux le sujet. C'est un travail que j'ai beaucoup apprécié et que les élèves ont rendu agréable. Je tiens à préciser que ces derniers ont été extrêmement attentifs et ont vraiment facilité ma tâche. Collaborer avec eux durant ce travail fut très enrichissant pour moi et m'a apporté bon nombre d'éléments pratiques fondamentaux. J'ai ainsi pu me rendre compte à quel point le terrain, la pratique, est la meilleure des formations possibles. Je craignais que ce travail, qui en tout nous a occupés pendant quatre périodes, ne soit trop rébarbatif pour les étudiants : après la présentation de ma séquence personnelle, il s'agissait à chaque fois de parcourir rapidement la façon de présenter le sujet que proposaient les méthodes et grammaires susmentionnées, puis de leur soumettre le questionnaire que j'avais préparé. Je dois dire que là aussi, les élèves ont vraiment été coopératifs, ne montrant aucun signe d'ennui, et je les en remercie.

Ma séquence s'est déroulée comme je l'avais prévue pour ce qui est du temps : il s'agissait, en deux périodes, de leur exposer clairement le sujet, tout en leur laissant suffisamment de temps pour répondre aux questions. Par contre, je me suis rendu compte après coup qu'il aurait été préférable de donner aux élèves le tableau récapitulatif vierge pour qu'ils le remplissent eux-mêmes intégralement. Nous aurions ensuite établi un corrigé pour avoir une version commune. Il me semble en effet que l'apprentissage, ou la révision, en auraient été meilleurs. Mais le temps ne me l'a pas permis, et je dois avouer que le rythme a déjà été soutenu sans cela lors de ma séquence. Il me fallait en outre prendre le temps nécessaire de répondre aux éventuelles questions des élèves.

Une fois en possession de tous les questionnaires, remplis, il me fallait passer à la partie la plus délicate du travail : dépouiller ces questionnaires pour pouvoir cerner au mieux l'avis des élèves. J'avoue que ce fut une étape longue, mais aussi très instructive sur la réception du travail par les élèves, et donc très intéressante. Ce genre de travail nous permet d'en apprendre long sur soi-même, et j'en ai en outre retiré beaucoup de plaisir.

Dans la mesure où ce sujet de grammaire, comme je l'ai dit plus haut, est un sujet connu des élèves de première année de gymnase, il m'a fallu trouver un bon équilibre pour ce qui est du degré de difficulté de ce que je leur proposais, et de son originalité, afin de maintenir leur attention en éveil. J'ai dû m'efforcer de faire en sorte que les élèves ne s'ennuient pas et que cette séquence leur soit profitable. Ce qui en est ressorti de la part des élèves est qu'ils n'avaient jamais appréhendé la matière de cette façon, et que la séquence les a aidés à bien différencier l'adjectif verbal du gérondif. J'estime donc que mon objectif est ici atteint dans une certaine mesure. Dans une certaine mesure seulement, car je suis intimement persuadée que nous pouvons toujours faire mieux, et que tel doit d'ailleurs être l'objectif principal de tout enseignant.

Une autre difficulté a été la création de l'exercice final : là encore, il s'agissait de tenir compte des acquis des élèves pour trouver un degré de difficulté adéquat. Certains d'entre eux ont estimé que les phrases que je leur ai proposées étaient peut-être un peu trop simples, et que j'aurais pu leur faire davantage confiance. Ce qui me mène à la dernière difficulté de tout enseignement : comment trouver un équilibre optimal entre les acquis, tous différents, de chaque élève ? Car il est évident que pour d'autres étudiants de la classe, même après révision du sujet, ces phrases n'étaient pas trop simples ; peut-être même trop difficiles...

J'ai dit plus haut que nous avons laissé de côté l'adjectif verbal épithète (substitut du gérondif), faute de temps : avec le temps qui m'était imparti, il m'aurait été impossible d'aborder convenablement ce troisième aspect du thème. J'aimerais ajouter maintenant qu'il a été profitable aux élèves que nous laissions de côté ce point-là : pour maintenir leur attention et rendre l'intégration de ce qu'on leur enseigne optimale, j'estime qu'il ne faut pas trop leur en enseigner d'un coup ; ce serait fatigant pour eux et leur apprentissage en pâtirait. Mais sachons aussi faire confiance à leurs ressources en évitant de les infantiliser. Il est évident toutefois que nous ne pouvons étudier le gérondif et l'adjectif verbal sans nous intéresser à l'adjectif verbal substitut du gérondif, aspect fondamental du sujet ; il s'agira simplement de le reprendre ultérieurement, ce qui en outre donnera la possibilité à l'enseignant de faire un rappel utile et même nécessaire de ce qui aura été vu précédemment.

Je dirai, pour conclure cette analyse réflexive, que la rédaction du travail fut un moment tout aussi éprouvant que sa réalisation concrète... Mettre de l'ordre dans ses idées, savoir par où commencer, que dire, sont des éléments auxquels nous ne pensons pas forcément lorsque nous sommes sur le terrain. Une fois que nous avons réalisé notre séquence et récolté tous les questionnaires, nous avons l'impression que le plus dur est fait. Certes, il s'agit là d'un gros morceau du travail, mais reste la rédaction...

8. Conclusion

Après toutes ces observations, il est temps de revenir au but de mon travail : découvrir quelle est la méthode la plus efficace pour transmettre aux élèves le sens et la compréhension d'un sujet de grammaire aussi difficile à cerner que le sont le gérondif et l'adjectif verbal d'obligation en latin. Le résultat de ma recherche a clairement démontré que, parmi les méthodes que j'ai présentées aux élèves, il s'agit de la méthode de Magnard qui serait la plus efficace ou qui, en tout cas, plaît le plus aux élèves. Je pense que nous pouvons en tirer la conclusion générale suivante: la couleur, les bandes dessinées – donc une certaine part de distraction –, des explications claires, précises, pas trop longues et espacées, tels semblent être les critères d'une méthode réussie, efficace, voire idéale...

Je dirai pour finir que mon avis personnel est qu'il est avant tout primordial, pour un enseignement idéal, que tout enseignant sache se servir des méthodes qu'il a à disposition pour construire la sienne propre. Selon moi, la méthode idéale par excellence est donc une méthode personnelle, raisonnablement basée sur les moyens d'enseignement dont on dispose, et surtout qui tienne compte des besoins et de l'évolution des apprentissages des élèves : ce qu'on leur propose, tant dans la théorie que dans la pratique, ne doit être ni trop simple, ni trop compliqué. Il s'agit de construire nos enseignements sur la base de ce qu'ils savent déjà, tout en introduisant sagement de nouveaux éléments. L'élève doit rester au centre de nos préoccupations : en effet, qui mieux que lui peut nous aider à construire notre méthode d'enseignement et contribuer ainsi à l'élaboration du moyen d'enseignement, si ce n'est infaillible, tout du moins optimal ?

9. Bibliographie

- **Bassin** Daniel, **Durussel** Viviane, **Gerhard** Yves, **Kolde** Antje, *Mémento de grammaire latine*, Etat de Vaud, DFJC, 2009.
- **Cart** Adrien, **Grimal** Pierre, *Grammaire latine*, Nathan, 1955.
- **Gason** Jacques, *Invitation au latin 4^e*, Magnard, 1998.
- **Godel** Robert, **Chavet** Marc, *Cours de latin, Tome II*, Genève : Georg Editeur, 1969.
- **Kolde** Antje-Marianne, support de cours de didactique du latin, HEPL, 2010.
- **Raynal** Françoise, **Rieunier** Alain, *Pédagogie : dictionnaire des concepts clés : apprentissages, formation, psychologie cognitive*, Paris : ESF, 2005.
- **Rieunier** Alain, *Préparer un cours, 1 – Applications pratiques*, Issy-les-Moulineaux : ESF, 2000.
- **Rieunier** Alain, *Préparer un cours, 2 – Les stratégies pédagogiques efficaces*, Issy-les-Moulineaux : ESF, 2001.

10. Annexes¹⁵

- Exercice distribué aux élèves lors de la séquence personnelle.....page 21
- Tableau distribué aux élèves lors de la séquence personnelle.....page 22
- Copies des chapitres des méthodes et grammaires utilisées, questionnaires soumis aux élèves, avec réponses de ceux-ci.....dès la page 23

¹⁵ Le tableau distribué aux élèves lors de la séquence personnelle, les copies des chapitres des méthodes et grammaires utilisées, les questionnaires soumis aux élèves ainsi que les réponses de ceux-ci ne figurent, pour des raisons de lisibilité, que sur la version papier de ce travail, et non sur la version PDF.

Exercice gérondif/adjectif verbal

Traduisez les phrases suivantes en justifiant votre choix.

1. Interrogandum est judici. Interrogandi erimus.

2. Consul intellegebat sibi in eis locis bellum gerendum esse.

4. Mihi est urbem tuam videndi spes.

5. Mihi sunt urbes Italiae videndae.

6. Captivi occidendi sunt. Judici est potestas occidendi.

7. Discipulis diutius laborandum fuit.

8. Si vis me flere, dolendum est primum ipsi tibi. (Horace, Art poétique, v. 202)

9. Scribitur ad narrandum, non ad probandum. (citation de Quintilien)

10. Vires acquirit eundo. (Virgile, Énéide, liv. IV, v. 175)