

Comment on apprenait le français au Moyen Age: ce qu'il nous reste à apprendre

Andres Kristol

1. Introduction

Le besoin d'apprendre le français – et par conséquent un enseignement de la langue relativement systématique – est attesté pour deux régions de l'Europe médiévale: la Flandre et l'Angleterre.¹ Les manuscrits conservés en Angleterre surtout permettent d'observer toute une gamme d'approches didactiques complémentaires (enseignement du vocabulaire, de l'orthographe, de la grammaire et de la conversation; cf. Kristol 1990, 1994, 1996 et à paraître). La plupart de ces méthodes d'enseignement sont connues depuis longtemps (cf. Stengel 1879), et on croyait donc savoir comment les Flamands et les Anglais apprenaient le français au Moyen Age. En réalité, lorsqu'on prend la peine de jeter un nouveau regard sur ces textes, on se rend compte que la plupart des manuels conservés, tout en couvrant certains besoins spécifiques, ne permettaient certainement pas aux apprenants de parvenir à une maîtrise suffisante de la langue étrangère. On a beau cumuler la totalité des manuels conservés (méthodes élémentaires pour débutants et manuels de perfectionnement), il est difficile d'imaginer de quelle manière ils auraient pu permettre à des locuteurs non natifs de s'exprimer couramment,² et encore moins de rédiger des textes littéraires en français. Or nous savons qu'une partie importante des oeuvres littéraires et des textes utilitaires en français qui ont été rédigés en Grande-Bretagne au cours du Moyen Age³ sont dus à la plume d'auteurs pour qui le français n'était pas la langue maternelle, mais une langue de culture apprise par voie scolaire. On aimerait donc bien comprendre de quelle manière ces auteurs ont réussi à maîtriser le français au

¹ Alors que l'Italie médiévale a produit un nombre non négligeable d'oeuvres littéraires en franco-italien (cf. p.ex. Holtus 1989 et 1993), on ne sait pas de quelle manière le français y était enseigné. Seul l'occitan semble avoir joui d'un enseignement explicite (Swiggers 1992).

² Richter (1979: 189-195) a montré qu'au début du XIV^e s., près de la moitié des hommes et un tiers des femmes d'origine citadine, interrogés dans le cadre d'un procès de canonisation, étaient capables de témoigner en français. Il est pourtant certain que ce n'était pas leur langue maternelle. Malheureusement, la documentation utilisée par Richter ne permet pas d'évaluer la qualité de leurs connaissances linguistiques et ne nous apprend pas où et comment ils ont appris le français.

³ Vising (1923) énumère plus de 400 oeuvres littéraires et utilitaires en anglo-normand qui s'échelonnent du XII^e au XV^e s., et cette liste s'est considérablement allongée depuis.

point de pouvoir s'en servir comme moyen d'expression littéraire.

Dans les lignes qui suivent, nous partirons donc de l'idée que nos connaissances du processus d'apprentissage des langues étrangères vivantes au Moyen Age présentent encore des lacunes considérables. Pour justifier ce point de vue, nous proposerons tout d'abord un petit panorama des méthodes d'enseignement attestées au cours de cette période, afin de dégager leurs qualités et surtout leurs limitations. Ensuite, nous présenterons une "nouvelle piste", un manuscrit didactique inexploité jusqu'ici, dont l'analyse permettra probablement de parvenir à une meilleure compréhension des méthodes concrètes qui étaient employées dans l'enseignement scolaire des langues au Moyen Age.

2. Les méthodes d'enseignement connues

2. 1. Immersion totale

Pendant longtemps, la seule "méthode" disponible à ceux qui doivent apprendre une langue étrangère vivante au Moyen Age n'est pas scolaire: c'est le bain linguistique, c'est l'apprentissage "sur le tas". Sans aucun doute il s'agit là de la méthode la plus ancienne, dans toutes les cultures humaines, pour apprendre une langue étrangère. En tout cas, pour ce qui concerne l'Europe occidentale, cette méthode est en usage au IX^e siècle déjà dans la noblesse carolingienne, obligée d'administrer un État plurilingue: on sait que certains jeunes Gallo-Romans effectuaient des "séjours linguistiques" dans les parties germaniques de l'Empire (Berschlin et al. 1978: 172).⁴

En ce qui concerne l'apprentissage du français, la même méthode est attestée un peu plus tard: à partir du XII^e siècle en Angleterre, et à partir du XIII^e siècle dans les Flandres. Pour les Flandres, nous en possédons un témoignage grâce au roman *Berte aux grands pieds* du romancier brabançon Adenet le Roi qui raconte que dans la noblesse flamande francophile, on s'assurait volontiers les services de tuteurs francophones chargés de l'éducation des enfants, et on envoyait les enfants en France pour leur faire apprendre le français:

Tout droit a celui tans que je ci vous devis
 Avoit une coustume ens el tois païs
 Que tout li grant seignor, li conte et li marchis
 Avoient entour aus gent françoise tous dis
 Pour aprendre françois lor filles et lor fis.
 Li rois et la roïne et Berte o le cler vis
 Sorent pres d'aussi bien le françois de Paris

⁴ Le mouvement inverse ne semble pas attesté: l'apprentissage du latin était garanti dans les écoles monastiques des parties germaniques de l'Empire également, et personne ne semble avoir songé à ce moment-là à apprendre systématiquement une langue romane 'vulgaire'.

Com se il fussent né ou bourc a Saint Denis,
Car li rois de Hongrie fu en France norris
De son paÿs i fu menez molt tres petis.

Adenet le Roi, *Berte as grans piés* (fin XIII^e s., vers 147-157

éd. Albert Henry, Genève 1982)

La même démarche est adoptée par la noblesse et une partie de la bourgeoisie anglaise dès la fin du XII^e siècle: dans la noblesse, on engage des tuteurs d'origine continentale (Short 1980: 471), et dans certaines familles bourgeoises, on envoie les fils en Normandie, chez des confrères commerçants ou artisans de la même corporation, pour qu'ils y apprennent le français. En outre, un grand nombre d'étudiants anglais font leurs études sur le Continent, en particulier à Paris et à Orléans. Il ne fait pas de doute que ces étudiants rentrent en Angleterre avec de bonnes connaissances de français: c'est parmi eux qu'on trouvera les auteurs de plusieurs manuels de français qui s'adressent aux compatriotes restés au pays.

2.2. La méthode "Assimil"

Malgré ses mérites et son succès incontestable, l'immersion totale ne permet évidemment pas de couvrir tous les besoins des populations qui désirent ou qui doivent apprendre le français. Tout le monde n'a pas la possibilité de s'entourer de tuteurs francophones, ou de passer une période de sa vie en France. C'est la raison pour laquelle, en Angleterre comme dans les Flandres, on voit apparaître des manuels scolaires – véritables précurseurs de la méthode "Assimil" moderne – qui cherchent à se substituer au bain linguistique proprement dit. Dans les Flandres, c'est à Bruges, vers 1340, que paraît le *Livre des Mestiers*, "un livre par lequel on porra raisonnablement entendre rommans et flamenc" (Gessler 1931, ms. M), un manuel qui cherche à répondre aux besoins linguistiques des marchands et commerçants de cette ville.⁵ C'est à l'auteur anonyme de ce petit traité que revient le mérite d'avoir inventé une méthode d'enseignement qui connaîtra un long succès⁶ et qui sera suivi d'une série ininterrompue d'imitations, jusqu'aux nombreux guides linguistiques pour les voyageurs de l'époque moderne.

Le *Livre des Mestiers* est un texte bilingue (français-flamand)⁷ entrecoupé de dialogues modèles, qui aborde les réalités et les rituels de la vie de tous les jours. Comme l'immersion totale, le *Livre des Mestiers* représente une méthode d'enseigne-

⁵ Depuis le XIII^e s, la connaissance du français constitue une nécessité administrative à Bruges, qui connaît une triglossie assez complexe (Gessler 1931: 15): on utilisait le flamand dans les actes publics pour les relations habituelles des habitants entre eux, mais le français pour les relations avec la cour comtale et le latin pour les affaires de l'Église, de la science et de la diplomatie.

⁶ Le *Livre des mestiers* sera traduit en anglais vers la fin du XV^e s., et réimprimé à Anvers au début du XVI^e s. encore (Gessler 1931: 47)

⁷ Alors que dans la noblesse, le modèle linguistique adopté semble avoir été très tôt une langue de type 'parisien', ou plus exactement la langue de la Cour de France, le texte 'français' du *Livre des Mestiers* est rédigé en picard: dans la bourgeoisie flamande, c'est la langue des villes commerçantes du Nord de la France qui fonctionne comme langue de référence.

ment 'pré-grammatical': alors qu'il contient des informations très intéressantes sur le comportement gestuel et paraverbal que les élèves sont censés adopter, on y chercherait en vain des informations de type morphologique ou syntaxique; l'apprentissage se base uniquement sur la mémorisation des exemples et des dialogues proposés.

Quant vous alés par les rues
et vous encontrés acunui,
cui vous connessiés
ou qui soit de vo connessanche,
soyéés isniaus et apparelliés
de lui premiers saluer.
S'il est homs de valuer,
si ostés vo capron,
et pour dames et damoiselles;
et s'il ostent le leur,
si le remetés de vostre main,
et en tele maniere
le poés vous saluer:
"Sire, Dieux vous gard".

Als ghi gaet achter straten
ende ghi ghemoet ymene,
dien ghi kennet
of die sij van uwer kennessen,
weest snel ende ghereet
hem eerst te groetene.
Es hi man van weerdicheden,
zo doet of uwen caproen,
ende omme vrouwen ende joncfrouwen;
ende doen si of den haren,
so doetene weder op met uwer hant,
ende in deser manieren
moeght dine groeten:
"Heere, God beware u".

Le Livre des Mestiers (ms. M; première moitié du XIV^e s.;
éd. J. Gessler, Bruges 1931, ms. M, p. 5)

2.3. L'enseignement du vocabulaire

Le Livre des mestiers est le seul manuel important qui ait été rédigé dans les Flandres au cours du Moyen Âge.⁸ En Angleterre, par contre, l'histoire spécifique du français, sa fonction comme langue d'État et son prestige social sont responsables d'un développement beaucoup plus consistant et beaucoup plus diversifié des méthodes d'enseignement.

L'enseignement scolaire du français en Angleterre commence à un moment où, pour des raisons politiques, la position du français comme langue maternelle d'une partie de la population aristocratique et bourgeoise commence à s'affaiblir.⁹ Par conséquent, dès le milieu du XIII^e s., on voit paraître en Angleterre une série d'ouvrages didactiques qui correspondent aux besoins spécifiques des différents groupes de la société anglaise.

Le premier genre didactique en langue vulgaire qui se développe en Angleterre

⁸ Mis à part *Le Livre des Mestiers* publié par Gessler, nous ne connaissons qu'un seul autre manuel flamand, nettement plus tardif et extrêmement élémentaire, qui utilise la même méthode (il se trouve dans le ms. 36 de la Bibliothèque communale de la Haye; il n'a jamais été publié).

⁹ Après Bouvines et le traité de Chinon (1215), la noblesse normande est obligée de choisir entre ses possessions continentales et celles situées en Angleterre. Ceux qui optent pour l'Angleterre se détachent peu à peu de leurs origines, de sorte que, dès la deuxième moitié du XIII^e s., le français parlé en Angleterre commence à perdre du terrain.

au cours du XIII^e siècle, ce sont les *nominalia* (glossaires destinés à l'enseignement du vocabulaire), dans lesquels les mots sont souvent regroupés par centres d'intérêt. Au début en tout cas, les *nominalia* s'adressent à des nobles qui savent encore assez bien le français, mais qui désirent parfaire leurs connaissances et surtout qui veulent consolider le français de leurs enfants qui grandissent dans un milieu de plus en plus anglophone.

Le plus ancien et le plus riche de ces *nominalia*, c'est le *Tretiz*, ou *Traité sur la langue française*, composé par un noble anglo-normand, Walter de Bibbesworth, entre 1240 et 1250 (Baugh 1959: 33). Il est dédié à une dame de la haute noblesse, Dyonise de Mountchensi; son but est de la soutenir dans la formation linguistique de ses propres enfants. Il est rédigé en vers octosyllabes – la forme versifiée est sans doute adoptée pour faciliter la mémorisation – et accompagné de gloses interlinéaires en anglais. Ce manuel, qui est devenu très populaire par la suite (il est conservé dans une quinzaine de manuscrits du XIV^e s., avec des gloses anglaises progressivement amplifiées), est clairement conçu comme un manuel de perfectionnement. Comme le montre le passage reproduit ci-dessous, il insiste surtout sur les nombreux homonymes ou presque-homophones du français, qu'il essaie de placer dans un contexte spécifique. De l'ensemble du texte se dégage l'impression que les enfants à qui s'adressait cet enseignement n'avaient pas encore besoin d'une formation grammaticale explicite: comme c'est le cas de nos jours dans de nombreuses familles de migrants, les enfants apprennent sans problème la prononciation et la morphosyntaxe élémentaire de la langue de leurs parents, mais sont naturellement tentés d'adopter des mots de la langue qui domine en dehors du milieu familial. Dans sa conception initiale, le manuel de Bibbesworth vise donc une sorte d'éducation linguistique compensatoire, même si, par la suite, il a pu être utilisé – faute de mieux – dans l'enseignement du français tout court.

Ore pur un charret descrivre le fraunceis:

kart
 Pur un charret descrivere
 Le fraunceis vous met en livere
 weles
 Dunt les reos vous di au primour
 bontes
 Pus les **wendeaus** ki sunt entour.
 Desouz les **bendeaus**, qe sunt de fer,
 Sunt les jauntes attachez de fer.
 spokes
 E[n] les jauntes entrent les **rais**,
 bemes
 E du solail issent les **rais**,
 E de la mer veinent les **raies**,
 szlakes
 E ver la feire vount les **rais** ;
 Mes les **rais** de charette
 nathes
 En les **moyeaus** ount lur recet.
 nathes wel
 Dit li **moail** de la reof
 yolke hei
 Tut dreit au **mouwel** de l'oef :
 'Jeo su fort a fes porter'

'E jeo', fest li autre, 'bon a manger'.

Walter de Bibbesworth, *Le Tretiz* (éd. Rothwell 1990: 22)

2.4. Traités théoriques de grammaire et d'orthographe

Vers le milieu du XIII^e s. également, mais pour un public tout à fait différent, on voit apparaître en Angleterre les premières tentatives plus théoriques d'enseigner la grammaire et l'orthographe françaises. Ce qui caractérise les manuels en question, c'est qu'ils sont formulés en latin (seuls les exemples, peu nombreux, sont en français). Il s'agit donc d'un enseignement qui s'adresse à des étudiants avancés, futurs clercs, qui ont un bagage scolaire solide, qui sont parfaitement familiarisés avec la grammaire latine et sa terminologie, et qui ont déjà de bonnes bases en français.

Cette nouvelle approche dans l'enseignement du français commence par un petit *Traité sur la conjugaison française*, le plus ancien traité grammatical connu qui soit consacré au français (Södergård 1955: 192-194). L'auteur de ce petit texte anonyme essaie d'expliquer le système temporel et modal du français à partir du latin, qui fournit le cadre de la description: manifestement, le public visé a déjà de bonnes connaissances en ce qui concerne la morphologie du français.¹⁰ Ce qui intéresse particulièrement le grammairien inconnu, ce sont les cas où plusieurs formes françaises correspondent à un même paradigme latin; malheureusement, il ne fournit aucune information sur les divergences fonctionnelles entre les différentes formes françaises qui sont présentées comme étant équivalentes.

Modus indicativus uno modo construirur. Preteritum perfectum modi indicativi verbi activi duobus modis construirur, verbi gracia: amavi, *jo amai* et *jo ai aimé*. Nullum aliud tempus ejusdem modi et verbi variis modis construirur. [...] Presens et preteritum imperfectum tempus optativi modi uno modo construirur. Preteritum perfectum et plusquam[perfectum] optativi modi tribus modis construirur, verbi gracia: utinam amavissem, *la meie volunté jo aveie aimé* et *jo eusse aimé* et *jo averei aimé*. Futurum tempus uno modo semper construirur. Presens conjunctivi uno modo construirur. Preteritum imperfectum, duobus: cum amarem, *cum jo avoe aimé* et *cum jo amasse*. Preteritum perfectum, tribus: cum amaverim, *cum jo ami* et *cum jo ai aimé* et *cum jo eie aimé* [...]. Omnia tempora verbi impersonalis habent [diversas constructiones], verbi gratia: *amatur est aimé* et *l'em aime* [...] (Södergård 1955: 193).

Une prochaine étape dans l'élaboration de manuels théoriques pour l'enseignement du français est représentée par les *traités d'orthographe* qui font leur apparition vers la fin du XIII^e s., et dont l'utilisation est surtout attestée dans l'enseignement universitaire (ou para-universitaire) à Oxford, au XIV^e s. (Arnold 1937).¹¹ Comme le

¹⁰ Celle-ci est enseignée à un niveau scolaire plus élémentaire: nous possédons des listes de conjugaisons modèles dans des manuscrits plus tardifs.

¹¹ Le plus ancien traité d'orthographe est le *Tractatus orthographiae*, que l'évidence linguistique interne permet de dater de la fin du XIII^e s. (Pope 1910: 188-189). Ce traité a été repris et développé à la fin du XIV^e s. par le chanoine et juriste M. T. Coyforelly, dans son *Tractatus orthographie gallicane* (Stengel 1879: 16-23). Une deuxième famille de traités d'orthographe, un peu plus tardive, ressemble au *Tractatus orthographie* quant à sa conception, mais reste indépendante dans son contenu: c'est l'*Orthographia Gallica*, dont nous possédons 10 manuscrits, preuve de sa popularité (Johnston 1987).

petit traité de morphosyntaxe verbale qu'on vient de voir, les manuels d'orthographe sont rédigés en latin; ils s'adressent donc à un public d'étudiants avancés. Dans de nombreuses remarques, ils abordent les problèmes que pose l'orthographe française à un scribe appelé à rédiger un texte qui lui est dicté; en particulier, ils commentent aussi les phénomènes de variation régionale caractéristiques pour l'écrit français médiéval. Leur intérêt particulier réside donc dans leur caractère métalinguistique et dans leur conception de la "norme" du français écrit.

En réalité, malgré leur titre, ces manuels ne se limitent pas à des informations orthographiques. Lorsque l'occasion se présente, ils abordent volontiers aussi des questions de morphologie (observations sur le système pronominal, formation du féminin, paradigmes verbaux) et même de syntaxe (problèmes de l'accord), ce qui en fait des précurseurs des grammaires françaises plus tardives.

Item iste diccionis: *aura, en array* sine *e* in medio [scribi debent et] sonari, secundum dulce gallicum, sine *v* ut sic: *aray, en array* que indifferenter sic scribi possunt. Tamen Romanici, Britannici et Anglii scribunt easdem diccionis cum *e* in medio ut *aueray, j'aueray* et sic de similibus (*Tractatus Orthographiae*, Pope 1910: 189).¹²

Dans l'exemple suivant qui commente (sans le comprendre) le maintien du -s comme signe de l'ancien cas sujet au singulier dans la tradition orthographique picarde, on observe particulièrement bien de quelle manière, à partir d'une conception d'abord orthographique, on glisse insensiblement vers des considérations de plus en plus grammaticales:

Item Romanica nomina dignitatis aut officii, que sunt singularis numeri, scribunt pluraliter in effectu, ut *lui papes de Rome, l'empereurs d'Alemaigne, lui rois d'Engleterre et de France, lui chauncellers du seint peres, lui tresoreers mons. lui duques de Launcastre, lui recevours madame la roigne, lui sainz esperes vous garde*; ubi vero Gallici sine *s* scribunt huiusmodi nomina singulariter, quod pulcrius et brevius est, ut *le pape de Rome, l'empereur de R., le Roy de l'Engleterre* et sic de ceteris. (Coyfurelly, éd. Stengel 1879: 17).

L'enseignement théorique de la grammaire française en Angleterre médiévale parvient à un premier point culminant avec le *Donait francois pur briefment entroduyr les Anglais en la droit language du Paris et de pais de la entour* de John Barton (entre 1400 et 1409; Städtler 1988): c'est la première tentative connue d'écrire une grammaire française dans la tradition du Donat latin, tout en adoptant le français comme métalangue.

Comme les traités d'orthographe, le *Donait* n'est pas un manuel d'apprentissage pratique. Par sa forme et par son contenu, il montre que ses aspirations sont théoriques. Pour Barton, il ne s'agit pas d'enseigner la langue, mais de l'expliquer.¹³

¹² Dans la terminologie de ces manuels, *gallicum* désigne le français de l'Ile-de-France, alors que *romanicum* se réfère en général au picard.

¹³ C'est ce que l'auteur déclare dans l'introduction de son texte: "pour ce que les leys d'Engleterre pour le graigneur partie et aussi beaucoup de bones choses sont misez en françois, et aussi bien pres touz les seigneurs et toutes les dames en mesme roiaume d'Engleterre volentiers s'entrescrivent en

Quantez nombrez sont ils? Deux. Quelx? Le singuler et le pulier. Que est le singuler? Cestuy que parle d'une chose seulement, si come *un home, une femme*. Mais le puliere est cil que parle des pluseurs choses ensemble, si come *les homes, les femmes*. Cy endroit il fault scavoir que ceste mot en françois pour la graigneur partie que est singuler et aussi pulier, se il y a un *s* plus a bout, si come *home, homes, femme, femmes*. Et ceste regle est vray fors que es verbes, de quelx on dira en leur chapitre cy aval. Pour ceo gardez vous que vous ne mittez pas le singuler pour le pulier ne a contraire, si come font les sots. Mais pourtant toutez vois com il y a belcoup des mos francois que sont les mesmes en pulier come y sont en singuler et non plus ne meins, si come *temps, nois, francois mesmes, englois, escos*, des quelx tous il ne me en souvient pas faire une regle quant a present, mais ils se finent volenters en *s*. [...]

(Städler 1988: 130)

2.5. Manières de langage

Alors que l'enseignement orthographique et grammatical est dense et commence relativement tôt, il faut attendre l'extrême fin du XIV^e siècle pour voir apparaître en Angleterre les premiers manuels qui ont pu servir dans l'enseignement pratique du français parlé: ce sont les *Manières de langage*, collections de conversations modèles comparables au *Livre des mestiers* flamand. On connaît pour l'instant trois *Manières de langage* différentes qui ont été rédigées dans un laps de temps relativement court (entre 1396 et 1415, cf. Kristol 1995). Ces trois manuels apparaissent à un moment où le maintien du français comme langue à usage interne de l'Angleterre devient de plus en plus précaire; de fait, ils précèdent de peu l'abandon définitif du français comme langue d'État et comme langue des échanges épistolaires qui interviendra autour de 1440 (Suggett 1946).

3. La formation pratique : le témoignage du ms. Magdalen College 188¹⁴

3.1. Récapitulons la situation. Aucun des nombreux manuels de français rédigés en Angleterre depuis le milieu du XIII^e s. ne semble avoir été conçu pour un enseignement pratique de l'écrit à un niveau avancé. Le *Tretiz* de Bibbesworth enseigne le lexique; les *Manières de langage* sont axées sur la pratique de la communication orale; les traités d'orthographe ont une orientation surtout théorique. En particulier,

romance, tres necessaire je cuide estre aus Engleis de sçavoir la droite nature de françois" (Städler 1988: 128).

¹⁴ Au moment où nous avons rédigé notre liste des sources manuscrites pour l'enseignement du français en Angleterre au Moyen Âge (Kristol 1990), ce manuscrit se trouvait en dépôt à la Bodleian Library d'Oxford. Entre-temps, il a été restitué à la bibliothèque de Magdalen College.

aucun manuel connu n'enseigne la syntaxe du français.¹⁵ La question initiale reste donc entière: de quelle manière les intellectuels, aristocrates et bourgeois anglais du Moyen Age apprenaient-ils à lire et à écrire le français? De quelle manière les étudiants d'Oxford parvenaient-ils aux compétences linguistiques avancées dont ils avaient besoin pour pouvoir accéder à l'enseignement théorique en grammaire et en orthographe qui leur était destiné? De quelle manière les auteurs anglo-normands médiévaux dont l'anglais était la langue maternelle ont-ils appris à s'exprimer en français?

3.2. Nous tenterons de donner un début de réponse à ces questions en nous appuyant sur l'examen d'un grand manuscrit didactique, le manuscrit 188 de Magdalen College Oxford. Ce manuscrit reflète l'activité de Thomas Sampson, professeur de français à Oxford au dernier quart du XIV^e siècle (cf. Arnold 1937); il n'a encore jamais été étudié dans l'optique qui nous intéresse ici.

Le ms. 188 se compose de deux parties:

— La première partie (OM₁, f. 1-8v) contient des matériaux théoriques pour l'enseignement du français: la version longue (en latin) de l'*Orthographia gallica*, un glossaire trilingue (latin-français-anglais), et un fragment d'*Ars dictaminis*¹⁶ en français. Tous ces éléments ont fait l'objet de différentes études sur lesquelles nous ne reviendrons pas ici (pour les principales références bibliographiques, cf. Kristol 1990: 318).

— La deuxième partie, beaucoup plus longue (OM₂, 93 folios: f. 9r-102), est consacrée à l'étude pratique. Cette deuxième partie est restée complètement ignorée jusqu'ici dans le débat sur l'enseignement du français en Angleterre au Moyen Age; nous venons d'en commencer l'exploitation.¹⁷

Comme le montre l'illustration n° 1, OM₂ est un très beau manuscrit, exécuté avec amour – et avec humour.¹⁸ Il contient un grand exercice de traduction qui s'appuie sur une "anthologie" de traités religieux: un commentaire des *Dix commandements*, un commentaire du *Credo* et un commentaire allégorique sur la bête de l'Apocalypse, une *Vision de St-Jean*.¹⁹ Les textes de cette collection sont difficiles à dater, mais sont nettement antérieurs à la rédaction de notre manuscrit. En effet, ils

15

Mis à part certains phénomènes élémentaires de morphosyntaxe comme l'accord, qui sont mentionnés dans les traités d'orthographe, il faut attendre la deuxième moitié du XVI^e s. pour voir les premières tentatives de décrire la syntaxe du français. Pendant tout le Moyen Age, il n'existe aucune théorie grammaticale capable d'expliquer des problèmes comme l'ordre des mots ou l'emploi des temps et des modes.

16

Nous n'avons pas mentionné les *Artes dictaminis* (introductions à l'art de composer des lettres) dans la présentation des méthodes d'enseignement du français langue étrangère, car nous estimons que les *Artes* utilisent le français comme *véhicule* de l'enseignement, et non pas comme sa *cible*. En tout cas, leur emploi présuppose déjà de sérieuses connaissances de français.

17

Cf. Kristol (à paraître). Nous tenons à remercier ici Sophie Schaller qui participe actuellement au dépouillement du manuscrit, qui n'est pas encore achevé.

18

L'illustration accompagne un passage consacré au péché de la gourmandise.

19

Bien qu'il s'agisse d'un ensemble de textes caractéristiques pour un courant majeur de la spiritualité médiévale anglaise, ils ne semblent jamais avoir été publiés.

véhiculent certains vestiges de la déclinaison bicasuelle et une série d'éléments lexicaux vieillis. De toute évidence, ils n'ont pas été composés par le professeur qui s'en est servi comme point de départ de son exercice de langue.

Le choix de ces textes n'est sans doute pas le fruit du hasard: mis à part le fait que leur contenu religieux devait correspondre aux goûts de l'époque, ils sont rédigés dans un style assez répétitif – les mêmes formules reviennent pour chacun des dix commandements et pour chacune des têtes de la *bête* de l'Apocalypse – ce qui devait en faire un excellent support de cours: la récurrence des mêmes tournures facilitait la mémorisation des structures linguistiques rencontrées. Le texte français de départ est accompagné de deux traductions interlinéaires, latine et anglaise. Tel qu'il nous est parvenu, rien n'indique qu'il a été utilisé dans un cours de langue (il pourrait s'agir d'un exercice individuel), mais, comme nous le verrons, il est assez probable qu'il s'agisse soit du "livre du maître" soit de la version revue et corrigée du cours, réalisée par un étudiant particulièrement appliqué.

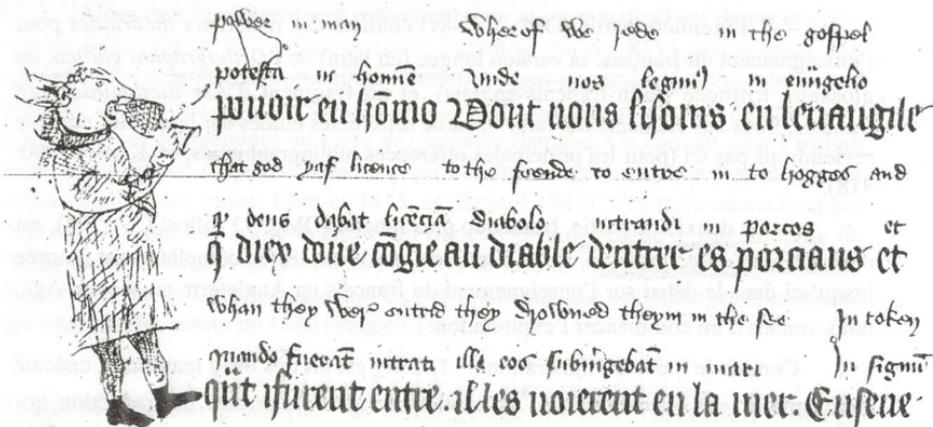


Illustration n° 1: détail du folio 76v

3.3. La forme du manuscrit et les trois versions parallèles qu'il contient permettent de reconstituer la genèse de ce document et d'entrevoir les objectifs de l'enseignement auquel il était destiné.

(1) Le manuscrit a sans doute été soigneusement planifié; sa réalisation s'est faite en trois étapes. Dans un premier temps, le scribe a calligraphié le texte français, probablement d'un bout à l'autre du manuscrit, en réservant la place entre les lignes pour les deux traductions prévues: sur certaines pages, les lignes tracées préalablement sont encore visibles (illustration n° 2). La langue cible de l'enseignement, le français, est donc en même temps la langue de départ de l'exercice.

démarche pratique de notre auteur. Il ne serait pas exclu en effet que la traduction littérale qu'il propose soit simplement l'expression d'un respect total du texte original et de son contenu dogmatique. En réalité, on constate que la traduction latine est plus servile au début, et devient plus idiomatique par la suite: chaque fois qu'un nouveau phénomène fait son apparition dans le texte français, la traduction "colle" au texte original; ensuite, la grammaire latine reprend ses droits. La traduction se compose ainsi d'une série de "chapitres" aux contours vagues, au hasard de l'apparition des différents phénomènes dans le texte. Tout cela signifie que la version latine est une traduction de type *didactique*, qui permet à l'enseignant de mettre en relief une série de phénomènes grammaticaux caractéristiques du français. La démarche adoptée présuppose que les étudiants visés par cet enseignement soient parfaitement familiarisés avec le latin, de manière à pouvoir "apprécier" les écarts par rapport à la "norme" du latin médiéval. Dans ce type d'enseignement, le latin fonctionne comme une sorte d'adjuvant, qui permet de mettre en relief, par le mépris même de la syntaxe latine, les particularités de la phrase française. Il n'est pas exclu que cette technique de travail soit une utilisation "à rebours" d'une méthode développée à l'origine pour l'enseignement du latin, mais cette hypothèse demande encore vérification.

(3) Dans un troisième temps, le rédacteur a réalisé la traduction en anglais. Le texte anglais est nettement plus idiomatique que la version latine, mais exploite à fond tous les emprunts que le moyen anglais a faits à l'anglo-normand, pour calquer de très près, souvent mot à mot aussi, le texte français:

(2) But þe **conscience** is **perilouse** and it may be **turnid** to synne **mortale**²² that
not hym kepith.

Mes la **conscience** est **perilleuse** et puet l'en **tourner** a peche **mortel** qui ne
s'en garde. (f. 10v).

Plusieurs indices permettent de déterminer que le texte anglais constitue effectivement la troisième phase du travail (cf. illustration n° 3).

— Quand la version latine est incomplète, le texte anglais est pratiquement toujours omis aussi.

— Le texte anglais présente des lacunes supplémentaires par rapport au texte latin.

— Alors que la traduction latine est pratiquement complète, le rédacteur a parfois omis des pages entières, au moment d'ajouter la version anglaise.

22 La postposition de l'adjectif épithète se trouve aussi dans des textes originaux en moyen anglais (Chaucer, etc.). Elle n'est pas simplement due à la technique de traduction de cet exercice.

hors ofyn tmes hast m despitte ; m thyno hepte hem that ben moos doozth
 quanto tempz tu habes m desperone m tuo corde eos qm melioz valent
 qntes fois tu as en despit en ton cuer de ceus qm miey valo

quas deus tibi dedit vel
 ent de toi p'aulames gtes feminines q' diey ta donez. Du

Illustration n° 3: détail du folio 31v

— Certains choix lexicaux de la version anglaise sont manifestement influencés par le texte intermédiaire en latin:

- (3) for eny nede that holy chirche **exceptith**.
 pro aliqua necessitate quam sancta ecclesia **exceptat**.
 pur aucune necessite que seint eglise **otroie**. (f. 12r)

— On rencontre pourtant aussi certains passages où le traducteur semble avoir ignoré un terme technique spécifique en latin; dans ces cas, c'est la traduction anglaise qui est plus complète.

- (4) whiche ben as **clappes** of a mylle that not hym self styлле
 qui sunt sicut molenduu qui non se potest cistere [sic]
 qui sont si com **latiaus** du molin qui ne se puet taire. (f. 90v)

On peut se demander pour quelles raisons l'original français a été traduit deux fois, et latin et en anglais. S'il est vrai que les deux traductions sont parfois complémentaires, dans l'ensemble, les passages pour lesquels la traduction anglaise apporte des informations supplémentaires importantes sont plutôt rares. Par conséquent, l'explication qui s'impose – elle coïncide avec un témoignage explicite de Thomas Sampson²³ – c'est qu'une partie du public scolaire visé par cet enseignement n'avait pas de connaissances suffisantes de latin. Cet enseignement s'adresse donc probablement à deux types d'étudiants: ceux qui apprennent d'abord le latin, et ensuite le français, et ceux qui ne sont pas en mesure d'apprécier la traduction latine, et abordent directement l'étude du français à partir de l'anglais. Cela signifie que l'enseignement du français tel qu'il est conçu ici ne s'adressait pas uniquement à des clercs ou à quelques rares intellectuels. A côté d'un public ecclésiastique qui maniait les trois langues, il devait exister un public laïque qui avait également besoin de maîtriser le

²³

Selon le prologue de son *Ars notaria* (ms. B.L. Lansdowne 560, f. 30r), de nombreux étudiants ne savent pas assez bien le latin, de sorte qu'il se voit obligé d'enseigner en français: "A cause que je, Thomas S., enformer d'icel art, ay conceu que plusieurs enfantz [qui] sont si tenuement lettrez, je ferray la prologe devant en françois" (cf. aussi Richardson 1942: 335).

français. C'est un indice parmi d'autres que pour un segment important de la société anglaise de la fin du XIV^e s., l'étude du français – écrit, en l'occurrence – conservait un attrait considérable.

3.4. L'intérêt de notre document ne se limite pas au fait qu'il illustre une méthode didactique médiévale encore très mal connue et peu étudiée. Sa principale valeur réside ailleurs: les traductions proposées permettent d'entrevoir les conceptions grammaticales véhiculées par l'enseignement du français en Angleterre. Ce sont surtout les écarts par rapport à la syntaxe "normale" du latin et de l'anglais qui montrent sur quelles questions cet enseignement portait une attention particulière. Dans l'état actuel de nos connaissances – nous rappelons que l'exploitation du manuscrit est encore en cours – les principaux chapitres de ce cours de grammaire "implicite" concernent le fonctionnement du système pronominal, l'emploi de l'article, celui de la négation et celui des prépositions. Dans le domaine du système verbal, les informations concernant l'emploi des temps et des modes sont malheureusement peu nombreuses; à cause de son caractère dogmatique, l'essentiel du texte est rédigé au présent. Néanmoins, plusieurs exemples révélateurs concernent l'emploi du futur (dans sa fonction d'impératif catégorique), du passif et de l'impersonnel – et nous n'avons pas encore eu le temps de transcrire et d'étudier les quelques passages narratifs qui présentent l'emploi des temps du passé.²⁴ Enfin, en dehors du système grammatical proprement dit, de nombreux passages attestent une attention constante du traducteur à des questions de sémantique: alors que les dictionnaires bilingues de l'époque sont de simples listes de mots sans aucune précision sémantique, les versions latine et anglaise de notre manuscrit précisent souvent le sens des mots français par des traductions cumulatives, ou donnent des traductions alternatives d'un même terme français dans des contextes similaires.

Dans les lignes qui suivent, nous nous limiterons à un petit nombre d'exemples qui illustrent de quelle manière l'étude de ce manuscrit peut fournir des informations sur la théorie grammaticale à disposition des professeurs de français à Oxford, dans la deuxième moitié du XIV^e siècle.

(1) Un des phénomènes les plus voyants, dans les premières pages du manuscrit, c'est le traitement de l'article français; celui-ci est identifié avec le démonstratif latin.²⁵

- (5) **the** ferst commaundement
hoc primum mandatum
 le premiers comandement (f. 9r)

Dans un enseignement contrastif du français langue étrangère qui passe par le biais du latin, il était évidemment indispensable de thématiser l'emploi de l'article; la traduction directe d'une langue vernaculaire à l'autre n'aurait pas posé ce problème:

²⁴ Dans la littérature anglo-normande tardive, l'emploi des temps du passé se distingue assez souvent des usages continentaux; il faudra donc se demander si les enseignants étaient conscients des différences à cet égard entre le français et l'anglais.

²⁵ Comme nous l'avons signalé plus haut, la grammaire 'normale' du latin reprend le dessus dans la suite du texte, et les démonstratifs deviennent plus rares.

Pourtant, même en anglais, on trouve parfois l'emploi du démonstratif pour traduire l'article français, ce qui pourrait être dû à l'influence de la version latine intermédiaire:

- (6) **this** secunde comaundement
hoc secundum mandatum
 le secunde commandement (f. 9v)

En fait, la traduction adoptée n'est pas une solution de fortune. Elle repose sur une tradition grammaticale latine qui s'est développée depuis le XIII^e siècle; elle est attestée dans les adaptations françaises (continentales) du *Donat* latin, où l'adjectif démonstratif latin est appelé *article*:

- (7) Quantes articles sont? .iij. Quiex? *Hic et hec et hoc* (Städler 1988: 169).

L'introduction de la notion d'article dans la grammaire latine s'explique sans doute par le fait que l'article, dans les langues vernaculaires,²⁶ occupe la même place que le démonstratif dans le texte latin du *Donat*; l'analogie entre le démonstratif latin et l'article devait être patente pour les grammairiens médiévaux:

- (8) Genera nominum quot sunt? Quattuor. Quae? Masculinum, ut *hic magister*; femininum, ut *haec Musa*; neutrum, ut *hoc scamnum* (éd. Holtz 1981).

La traduction de l'article français par le démonstratif latin devient ainsi une "évidence", et il n'y aura qu'un pas jusqu'à la toute première théorie de l'article français qui sera formulée au début du XV^e siècle dans le *Donat* français de John Barton:

- (9) Cest mot *le* est un article, c'est a dire un seigne enforçant les autres mos, si come *je ayme le meistre, le quel me ayme* (Städler 1988: 134).²⁷

L'intérêt de notre manuscrit, dans ce contexte, est qu'il atteste de manière implicite l'existence d'une véritable grammaire contrastive latin - langue vernaculaire dans la pratique de l'enseignement du français en Angleterre, à un moment où les grammaires explicites de la langue vernaculaire font encore complètement défaut.

(2) Une observation analogue est possible dans le domaine de la négation. Au début du texte, les traductions latine et anglaise calquent régulièrement la forme discontinue de la négation française:

- (10) thou shalt **not** take **in** eniwyse
 tu **non** assumas **quovismodo**
 tu **ne** prendras **pas** (f. 9v)

Ce type de traduction permet d'entrevoir de quelle manière la grammaire scolaire tentait d'expliquer le fonctionnement de la négation française, qui n'a pas d'équivalent formel en latin ou en anglais. Tout d'abord, les traductions montrent à l'évidence que l'adverbe de négation (*pas*) est complètement désémantisé; son sens

²⁶ Du moins dans les principales langues de l'Europe occidentale, qui sont seules en cause ici.

²⁷ Comme le souligne P. Swiggers (1985: 381), l'équivalence implicite entre les articles français et les démonstratifs latins *hic*, *haec*, *hoc* se trouve encore au début du XVI^e siècle, dans la *Grammatographia* de Lefèvre d'Étaples et Simon de Colines (1520).

premier n'est plus perçu.²⁸ Par contre – bien qu'en français continental, au cours du XIV^e s., la négation discontinue du type *ne ... pas* se banalise et devienne rapidement la forme la plus fréquente (Marchello-Nizia 1979: 241) – l'enseignement du français langue étrangère prend une attitude conservatrice par rapport à cette évolution en traduisant l'adverbe de négation par un élément de renforcement sémantiquement plein ("pas du tout": *quovismodo, in eniwyse*). Malheureusement, dans l'état actuel de nos connaissances, rien ne nous permet de savoir si cette démarche illustre un "sentiment linguistique" en synchronie ou si elle repose sur une tradition grammaticale plus ancienne. Il n'est pas exclu en effet qu'à l'époque où notre manuscrit a été réalisé, l'adverbe de négation *simple* ait toujours été perçu comme un élément d'appui. Il se peut pourtant aussi que la tradition scolaire anglaise maintienne ici une explication remontant à une époque où c'était effectivement le cas.²⁹

(3) C'est dans le système verbal qu'on trouve un exemple caractéristique d'explication "étymologique": c'est le cas de la formation du futur. En règle générale, les traductions latine et anglaise de notre manuscrit sont grammaticalement "conformes" et ne donnent lieu à aucune observation:

- (11) thou shalt not do
tu non facias omnino
tu ne feras pas (f. 10r)

Dans l'exemple suivant, par contre, qui se trouve au tout début du manuscrit, la traduction anglaise "décompose" et calque fidèlement la forme française. Pour la tradition scolaire qui est reflétée ici, la formation du futur français était donc étymologiquement transparente ou en tout cas "analysable":

- (12) but 3e **reste shalt**
sed te requiescas
mes te **reposeras** (f. 10r)

Si cette explication est exacte, un tel exemple est une attestation remarquable pour un type d'analyse morphologique qui précède de plus d'un siècle et demi les premières descriptions explicites de la formation du futur français, dans les grammaires françaises rédigées en Angleterre au début du XVI^e s. (Palsgrave 1530 et Du Wes 1531).

(4) Dans les exemples mentionnés jusqu'ici, nous avons insisté surtout sur les enseignements qui se dégagent des traductions littérales. Il ne faudrait pourtant pas croire que tout le savoir faire grammatical de cet enseignement se réduise à ce procédé. Au

²⁸ On verra pourtant que dans d'autres 'chapitres' de cette grammaire, l'argumentation étymologique n'est pas absente.

²⁹ C'est bien par voie scolaire que la connaissance de l'anglo-normand a été transmise de génération en génération, jusqu'à la fin du Moyen Âge anglais (cf. Kristol 1994: 83-84), et la tradition linguistique anglo-normande véhicule effectivement un nombre relativement élevé d'archaïsmes. Il faut donc également compter avec l'éventualité que l'enseignement scolaire de l'anglo-normand puisse transmettre des *explications* vieilles, remontant à l'époque de l'anglo-normand classique (XII^e/XIII^e s.).

contraire, comme nous l'avons souligné plus haut (2.4), la première ébauche connue d'une "syntaxe" du système temporel et modal du français, le petit *Traité sur la conjugaison française*, insiste déjà sur les multiples traductions françaises qui correspondent à des formes latines comme le parfait ou le passif. On ne sera donc pas surpris de voir l'application du même principe dans les traductions de notre texte.

Alors que dans le *Traité* publié par Södergård, une forme latine est rendue par plusieurs formes françaises, notre auteur adopte une démarche inverse: plusieurs traductions latines et anglaises explicitent une même forme française. La meilleure illustration de ce principe, ce sont les multiples équivalences proposées pour l'indéfini *on*:

— pluriel latin; forme impersonnelle en anglais:

- (14) these rentyn hym more final than **me**³⁰ dooth an hogge in the bocherye
sed isti ipsum dilacerant magis minutim quam non **faciunt** porcum in macello
mes cist le depiecent plus menuement qu'**en ne fet** le porcel en la boucherie
(f. 100r)

— passif latin et anglais:

- (15) or **they be required** of the trouthe
vel eis **perquisitum fuerit** de veritate
ou l'**en demande** serement de verite (f. 9r)

— pronom indéfini latin, mais construction personnelle en anglais:

- (16) or whan that oon byhoith certaynly that thyng that **he** knowith not if **he** may
it fulfille
vel quando unus promittit certitudinaliter hoc quod **quis** nescit si hoc poterit
adimplere
ou quant l'en promet certainement ce que l'**en** ne set ce l'**en** purra acomplir
(f. 99r)

Le moins qu'on puisse dire, c'est que ces exemples illustrent une 'théorie de la traduction' qui dépasse de loin la simple traduction littérale. Cela signifie que pour notre rédacteur, lorsqu'il l'utilise, la traduction littérale n'est rien d'autre qu'un outil didactique dont il sait parfaitement se dégager lorsqu'il s'agit de mettre en relief les multiples équivalences qui correspondent à une structure donnée de la langue cible. Malheureusement, notre corpus – trop restreint pour l'instant – ne nous permet pas de déterminer quelle est la "logique" de ces traductions, quels sont les éventuels facteurs qui justifient l'apparition des différentes versions. En outre, nous ne saurons évidemment jamais si, dans l'enseignement concret, en classe, les différentes versions étaient discutées et expliquées, ou si l'étudiant devait 'gober' telles quelles les solutions que le professeur lui proposait...

(5) La capacité de manier la variation comme principe d'explication se manifeste également dans le domaine du lexique, ou plus exactement dans le maniement de la

30

Le pronom indéfini *me* (forme atone de *man*) du moyen anglais est l'équivalent exact du français *en* ("on").

polysémie des formes françaises à traduire. Dans de nombreux cas, le rédacteur se rend parfaitement compte qu'un terme français possède plusieurs équivalences en latin ou en anglais. Par conséquent, les versions latine ou anglaise proposent souvent des traductions alternatives, introduites par *vel* ou *vel sic*. En règle générale, les synonymies de ce type sont plus fréquentes en latin, mais elles apparaissent également dans la traduction anglaise (rarement dans les deux versions en même temps):

- (17) to pryse god
de deo **laudando vel graciando**
de dieu loier (f. 84v)
- (18) of whiche **the ferst vel oon** bylongeth to the fadir
quorum **primus** pertinent patri
dont li **primer** aupartiennent au pere (f. 18r)

Notre rédacteur sait aussi qu'un même terme français peut ou doit être traduit de différentes manières dans différents contextes. Ainsi, dans l'exemple 14 ci-dessus, le verbe *dépecer* est rendu par *dilacerant* et *rentyn*. Dans l'exemple suivant, par contre, qui se trouve à la même page du manuscrit, le même verbe est traduit par *defrustrant* et *teryn*:

- (19) these hym **teryn** so foule
isti ipsum **defrustrant** tam turpiter
cist la **depiecent** si vilainement (f. 100r)

Il apparaît ainsi que – même si les 'dictionnaires' de l'époque ne fournissent pas de précisions sémantiques – l'enseignement des langues étrangères (français ou latin) disposait sans doute d'un savoir faire efficace, en l'absence d'une théorie sémantique explicite qui ne se développera que plusieurs siècles plus tard.

4. Conclusion

Dans les lignes qui précèdent, nous avons cherché à répondre à la question de savoir de quelle manière les intellectuels anglais de la fin du Moyen Age parvenaient à la maîtrise du français qui, pendant longtemps – on a tendance à l'oublier – a été non seulement la langue d'Etat de l'Angleterre médiévale, mais encore la langue d'une riche production littéraire rédigée en Angleterre même par des Anglais et pour un public anglais.

Dans un premier temps, nous avons dû conclure que les manuels théoriques et pratiques pour l'enseignement du français qui ont polarisé l'attention de la recherche jusqu'ici, étaient sans doute insuffisants pour parvenir à une telle maîtrise. Même si la mémorisation des traités de vocabulaire ou des manières de langage a sans doute donné des résultats intéressants, la matière enseignée est largement en-dessous des besoins d'un auteur qui rédige un texte littéraire. Et en ce qui concerne les différents traités d'orthographe et de grammaire théoriques, nous restons persuadé qu'ils n'ont jamais pu servir dans l'acquisition concrète du français. Par conséquent – à moins de postuler que tous les auteurs 'francophones' du Moyen Age anglais ont été au béné-

fi ce d'un 'séjour linguistique' sur le Continent, ce que personne n'a jamais prétendu – il faut donc admettre qu'en dehors des manuels connus, l'école anglaise disposait encore d'autres techniques didactiques qu'il vaut la peine d'étudier.

Dans ce contexte, l'examen de l'exercice de traduction du manuscrit Magdalen 188 fournit un début de réponse à la question que nous avons posée. Même si nous sommes loin d'avoir achevé l'analyse de ce manuscrit et que beaucoup de questions restent en suspens, nous croyons avoir pu montrer que les informations qui s'en dégagent sont tout autres qu'anodines.

Rappelons tout d'abord que ce manuscrit illustre sans doute une méthode concrète d'enseignement contrastif du français pour étudiants avancés. Il s'agit d'une méthode axée sur l'analyse de la langue littéraire écrite qui révèle une conscience très poussée des différences de structure entre les trois langues qui coexistaient dans la triglossie caractéristique de l'Angleterre médiévale. Même s'il n'est pas toujours possible de déterminer dans quelle mesure les phénomènes observés dans le texte sont l'illustration d'un enseignement grammatical explicite, il est certain que la pratique du traducteur illustre des connaissances grammaticales 'intériorisées' particulièrement bien développées. Etant donné que notre manuscrit ne date que de la deuxième moitié du XIV^e siècle, il serait d'ailleurs utile de savoir depuis quand de tels exercices sont en usage dans l'enseignement du français en Angleterre: à notre avis, un tel enseignement contrastif devait exercer une influence considérable sur l'évolution des langues en contact, en particulier le moyen anglais où les influences françaises sont patentes, aussi bien dans le lexique que dans la syntaxe.

Si l'intérêt de ce document pour l'histoire de l'enseignement du français en Angleterre est évident, sa valeur pour l'histoire de la théorie grammaticale est encore plus grande. Les techniques de la traduction utilisées dans ce manuscrit attestent l'existence d'une tradition grammairienne solide et déjà ancienne au sein du système scolaire anglais, tradition 'orale' transmise d'une génération de professeurs à l'autre, mais pour laquelle nous n'avons pratiquement aucune attestation écrite. Elles illustrent une étape importante dans la prise de conscience des différences de structure entre les différentes langues qui coexistent dans l'univers mental de l'intellectuel anglais de la fin du Moyen Âge. Par conséquent, elles nous permettent d'entrevoir et de mieux comprendre une étape très mal documentée dans le développement de la théorie grammaticale, en particulier dans le domaine de la syntaxe. A une époque antérieure au développement de toute théorie syntaxique explicite, elles montrent de quelle manière les techniques de la traduction permettent de pallier à l'insuffisance des théories syntaxiques disponibles.

Pour nous, la découverte de ce texte a donc été une véritable révélation, et il ne nous reste plus qu'à souhaiter que l'intérêt que présente ce genre d'exercices encourage la recherche à 'ressusciter' des documents analogues, qui, méconnus et d'apparence souvent banale, pourraient contribuer à mieux nous renseigner sur le développement de la pensée grammairienne médiévale.

5. Références bibliographiques

- Arnold, Ivor (1937): "Thomas Sampson and the Orthographia Gallica", in: *Medium Aevum* 6, 192-209.
- Baugh, Albert C. (1959): "The Date of Walter of Bibbesworth's *Traité*", in: *Festschrift für Walther Fischer*. Heidelberg, 21-33.
- Berschlin, Helmut/Felixberger, Josef/Goebel, Hans (1978): *Französische Sprachgeschichte*. München, Hueber.
- Gessler, Jean (1931): *Le livre des mestiers de Bruges et ses dérivés. Quatre anciens manuels de conversation*. Bruges, Consortium des Maîtres Imprimeurs Brugeois.
- Henry, Albert (éd.) (1982): *Adenet le Roi, Berte as grans piés*. Genève, Droz.
- Holtus, Günter (1989): "Lo stato attuale delle ricerche sul franco-italiano", in: Holtus, G. et al. (éds), *La dialettologia italiana oggi. Studi offerti a Manlio Cortelazzo*. Tübingen, Narr.
- Holtus, Günter (1993): "Sprachwandel und Sprachgeschichte am Beispiel des Franko-Italienischen", in: Schmidt-Radefeldt, Jürgen/Harder, Andreas (éds), *Sprachwandel und Sprachgeschichte. Festschrift für Helmut Lüdtké zum 65 Geburtstag*. Tübingen, Narr, 95-102.
- Holtz, Louis (1981): *Donat et la tradition de l'enseignement grammatical*. Paris, CNRS.
- Johnston, R.C. (1987): *Orthographia Gallica*. London, A.N.T.S.
- Kristol, Andres (1990): "L'enseignement du français en Angleterre (XIII^e-XV^e siècles): les sources manuscrites", in: *Romania* 111, 289-330.
- Kristol, Andres (1994): "La prononciation du français en Angleterre au XV^e siècle", in: Cerquiglini, Jacqueline/Collet, Olivier (éds.), *Mélanges Michel Burger*. Genève, Droz, 67-87.
- Kristol, Andres (1995): *Manières de langage (1396, 1399, 1415)*. Edition et introduction linguistique. London, Anglo-Norman Text Society.
- Kristol, Andres (à paraître): "L'intellectuel "anglo-normand" face à la pluralité des langues: le témoignage implicite du ms. Oxford, Magdalen 188", in: Trotter, D. A. (éd.), *Multilingualism in later medieval Britain*. Aberystwyth.
- Marchello-Nizia, Christiane (1979): *Histoire de la langue française aux XIV^e et XV^e siècles*. Paris, Bordas.
- Merrilees, Brian/Sitarz-Fitzpatrick, Beata (1993): *The Liber Donati. A Fifteenth-Century Manual of French*. London, A.N.T.S.
- Pope, Mildred K. (1910): "The 'Tractatus Orthographiae' of T.H., Parisii studentis", in: *Modern Language Review* 5, 185-193.

- Richardson, H.G. (1942): "Letters of the Oxford Dictatores", in: Salter, H.E./Pantin, W.A./ Richardson, H.G., *Formularies which bear on the History of Oxford, c. 1204-1420*, II, Oxford Historical Society, n.s. vol. 5, 331 ss.
- Richter, Michael (1979): *Sprache und Gesellschaft im Mittelalter. Untersuchungen zur mündlichen Kommunikation in England von der Mitte des elften bis zum Beginn des vierzehnten Jahrhunderts*. Stuttgart, Hiersemann.
- Rothwell, William (éd.) (1990): *Walter de Bibbesworth, Le Treviz*. London: A.N.T.S.
- Short, Ian (1980): "On Bilingualism in Anglo-Norman England", in: *Romance Philology* 33, 467-479.
- Södergård, Östen (1955): "Le plus ancien traité grammatical français", in: *Studia neophilologica* 27, 192-194.
- Städtler, Thomas (1988): *Zu den Anfängen der französischen Grammatiksprache*. Tübingen, Niemeyer.
- Stengel, E. (1879): "Die ältesten Anleitungsschriften zur Erlernung der französischen Sprache", in: *Zeitschrift für neufranzösische Sprache und Literatur* I, 1-40.
- Suggett, Helen (1945): "The use of French in England in the later middle ages", in: *Transactions of the Royal Historical Society*, Fourth Series, 28, 61-83.
- Swiggers, Pierre (1985): "L'article en français: l'histoire d'un problème grammatical", in: *RLiR* 49, 379-409.
- Swiggers, Pierre (1992), "Les plus anciennes grammaires occitanes: tradition, variation et insertion culturelle", in: Guiran, Gérard (éd.), *Contacts de langues, de civilisations et intertextualité. III^{ème} Congrès international de l'Association internationale d'études occitanes*. I. Montpellier, Université Paul- Valéry, 131-148.