Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde

64-65 | 2020

La Méthode directe d'enseignement des langues

Néo-grammairiens et phonéticiens dans la réforme de l'enseignement des langues vivantes en Europe : Henry Sweet (1845-1912), Paul Passy (1859-1940) et Otto Jespersen (1860-1943)

Neo-grammarians and phoneticians in the reform of modern language teaching in Europe: Henry Sweet (1845-1912), Paul Passy (1859-1940) and Otto Jespersen (1860-1943)

Georges Daniel Véronique

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/dhfles/7362>

DOI : 10.4000/dhfles.7362

ISSN : 2221-4038

Éditeur

Société Internationale pour l'Histoire du Français Langue Étrangère ou Seconde

Édition imprimée

Date de publication : 1 décembre 2020

Pagination : 47-74

ISSN : 0992-7654

Référence électronique

Georges Daniel Véronique, « Néo-grammairiens et phonéticiens dans la réforme de l'enseignement des langues vivantes en Europe : Henry Sweet (1845-1912), Paul Passy (1859-1940) et Otto Jespersen (1860-1943) », *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* [En ligne], 64-65 | 2020, mis en ligne le 06 mars 2021, consulté le 25 mars 2023. URL : <http://journals.openedition.org/dhfles/7362> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/dhfles.7362>

Ce document a été généré automatiquement le 25 mars 2023.

Tous droits réservés

Néo-grammairiens et phonéticiens dans la réforme de l'enseignement des langues vivantes en Europe : Henry Sweet (1845-1912), Paul Passy (1859-1940) et Otto Jespersen (1860-1943)

*Neo-grammarians and phoneticians in the reform of modern language teaching
in Europe: Henry Sweet (1845-1912), Paul Passy (1859-1940) and Otto Jespersen
(1860-1943)*

Georges Daniel Véronique

Introduction

- ¹ Le mouvement de réforme de l'enseignement des langues, dont on attribue l'origine à la publication en 1882 de *Der Sprachunterricht muss umkehren* (L'enseignement des langues vivantes doit faire « volte-face »), pamphlet de Wilhelm Viëtor (1850-1918) (Haßler sous presse), s'étend à une bonne partie des pays européens à partir des années 1880. Ce mouvement d'innovation pédagogique, souvent nommé en France mouvement de la « méthode directe »¹ (Laudenbach et coll. 1899 ; Christ 1993), se nourrit des traditions éducatives d'Allemagne et d'Europe du Nord (Christ 1993, Coste 1993) d'une part, et des disciplines émergentes des *Geisteswissenschaften* (sciences humaines) d'autre part. Cet article souhaite étudier le rôle des sciences phonétiques et de la grammaire historique et comparée dans l'avènement et le développement de ce mouvement éducatif. Je me propose d'illustrer l'apport de ces disciplines savantes à travers l'analyse des contributions de trois protagonistes du mouvement de réforme, les linguistes et phonéticiens Henry Sweet (1845-1912), Paul Passy (1859-1940) et Otto

Jespersen (1860-1943). Cette démarche prosopographique veut rendre concrète l'analyse des relations qui se nouent entre la linguistique, la phonétique et l'enseignement des langues vivantes, au cœur d'un mouvement éducatif d'une ampleur inédite.

- 2 Je construirai le régime d'historicité (Hartog 2003) qui préside à cette recherche en histoire de la didactique des langues en m'inspirant des travaux de Sylvain Auroux (1989, 1994). Après avoir rappelé brièvement le contexte social et historique européen d'où surgit l'impératif d'une rénovation de l'enseignement des langues vivantes, j'essaierai de caractériser les composantes du mouvement de la réforme et de décrire son horizon de rétrospection et de projection (Auroux 1989). La perspective retenue ici exclut de s'interroger directement sur les disciplines scolaires des langues vivantes ou du français, j'évoquerai cependant brièvement ces disciplines avant de me pencher sur les travaux de Sweet, de Passy et de Jespersen. Trois questions seront abordées à travers la lecture de leurs écrits : a) le traitement de l'oral et la place de l'écrit dans l'enseignement des langues vivantes ; b) l'accès au sens et le recours à la traduction en classe de langue étrangère ; et c) les propositions pédagogiques formulées. J'interrogerai, enfin, les effets en retour de l'implication de la linguistique et de la phonétique dans la rénovation de l'enseignement des langues étrangères dans leur devenir comme disciplines savantes.
- 3 Comme l'analyse des travaux de Sweet, Jespersen et Passy le montrera, les principes didactiques énoncés par ces auteurs ne se sont pas traduits immédiatement en matériaux d'enseignement, bien que Jespersen soit l'auteur de manuels d'enseignement du français et de l'anglais. Je n'aborderai pas dans cette contribution l'étude de manuels pour l'enseignement des langues vivantes ou du français langue étrangère (mais voir Véronique 2019). Cet article est centré sur l'examen historique de l'apport des disciplines savantes des sciences du langage à la méthode de la réforme plutôt que sur l'histoire des disciplines scolaires des langues vivantes ou du français, langue maternelle et langue étrangère (voir Chervel 2009). Il contribue cependant, à penser les relations entre les disciplines savantes des sciences du langage et ces disciplines scolaires (Sachot 1997).

Le contexte social et idéologique du XIX^e siècle en Europe et la réforme de l'enseignement des langues vivantes

- 4 Le mouvement de réforme de l'enseignement des langues modernes en Europe se développe dans la seconde partie du XIX^e siècle, à une période façonnée par la révolution agraire, le développement industriel et l'expansion du capitalisme. Les rivalités impériales s'affirment dans une Europe dont l'expansion coloniale croît. Les activités ancillaires qui accompagnent la conquête des territoires coloniaux, comme les activités missionnaires et l'étude des langues des territoires colonisés, prospèrent (cf. le développement de l'alphabet standard de notation des langues non européennes de Karl Lepsius 1863). En dépit des tensions internationales, l'Europe est parcourue par des mouvements collectifs comme en témoignent, entre autres, la structuration du mouvement social et politique ouvrier à la fin du XIX^e siècle (cf. la création de la Première Internationale -1864-1876-, de la Seconde Internationale -1889-1896- et la

fondation de l'Association Internationale des Travailleurs, Bandelier 1997), et l'organisation de congrès internationaux pour l'élaboration et la diffusion de nouvelles pratiques scientifiques (Rasmussen 1989 ; Feuerhahn & Rabault-Feuerhahn 2015).

- 5 Dans l'Europe du XIX^e siècle, les situations d'enseignement diffèrent d'un pays à l'autre et ne sont pas parcourues par les mêmes débats (Howatt & Smith 2002) mais les institutions scolaires et universitaires européennes connaissent toutes des transformations. Partout, l'extension de l'enseignement est à l'ordre du jour (Bréal 1872). Matasci (2010, 2016), Mombert (2014), et Extermann (2018) *inter alia* illustrent l'évolution du système éducatif français et de l'enseignement des langues vivantes dans cette conjoncture. La circulation des idées pédagogiques et des hommes est importante, comme le montre la création de musées pédagogiques dans toute l'Europe (Fontaine & Matasci 2015). Autre exemple, Puren (1993) souligne l'écho que rencontre le rapport du pédagogue allemand Martin Hartmann, *Reiseindrücke und Beobachtungen eines deutschen Neuphilologen in der Schweiz und in Frankreich* (1893), qui analyse l'enseignement des langues en Suisse et en France, chez les enseignants de langues vivantes en France.
- 6 Des nécessités économiques et sociales poussent à la réforme de l'enseignement de ces langues (Kuhn 1911 ; Puren 1989, 1993). Les maîtres de langues se professionnalisent comme le montre Herbert Christ pour l'Allemagne (2005) et le contenu des enseignements disciplinaires se précisent (Suso López 2005). L'élaboration de l'enseignement des langues vivantes constitue assurément un chapitre important d'une histoire des disciplines scolaires à la fin du XIX^e siècle (voir par exemple, Dubois (2012) pour l'italien ou Pouly (2012) pour l'anglais en France).

Les associations professionnelles dans la réforme de l'enseignement des langues étrangères

- 7 Dès 1886, des associations d'enseignants de langues vivantes surgissent dans de nombreux pays européens : l'*Allgemeiner Deutscher Neuphilologen-Verband* (ADNV) en Allemagne et l'association *Quousque tandem* en Scandinavie (Christ & Coste 1993 ; Christ 1993 ; Linn 2008). La même année, *Dhi Fonètik Tîtczer' Asóciécon* est fondée par Passy avant de devenir en 1889, l'*Association phonétique des professeurs de langues vivantes*. Cette association se transformera par la suite, à la suggestion de Jespersen, en *Association de phonétique internationale* (API) en 1897 (Nehrlich 1991 ; Galazzi 2000). L'association de Passy publie *Dhi Fonètik Tîtczer* (1886) qui devient dès 1889, le *Maître Phonétique*. La *Société des professeurs des langues vivantes de l'enseignement public* est créée en 1903 en France et publie dès cette date un bulletin, qui deviendra en 1907, *Les langues modernes*.
- 8 Comme le montrent Mombert (2014) et Linn (2015, 2018), la création de revues savantes encouragent la diffusion des idées de réforme et permettent aux nouvelles disciplines des sciences du langage de s'affirmer. Ainsi, *Phonetische Studien* paraît en 1888, avec en sous-titre *Zeitschrift für wissenschaftliche und praktische Phonetik mit besonderer Rücksicht auf den Unterricht in der Aussprache*, ce qui indique son engagement pour l'enseignement de la prononciation dans l'apprentissage d'une langue étrangère ; l'éditeur de la revue est Viëtor. Par la suite, ce périodique fusionnera avec *Die neuen Sprachen*, revue de l'ADNV.
- 9 La réforme de l'enseignement des langues étrangères est portée par des enseignants à titre individuel, par des associations et par des Congrès internationaux. Dès 1884,

Auguste Wolfson (1850-1918), professeur d'allemand, lance la *Revue de l'Enseignement des Langues Vivantes* à Paris. Le 3^e Congrès des Philologues scandinaves de 1886, auquel participe Passy et dont il fait rapport au Ministre (Passy 1887), et le 2^e Congrès des professeurs de langues vivantes de Leipzig (1900) précisent la doctrine pédagogique de la méthode de la réforme (Closset 1947 ; Linn 2008).

- 10 La réforme s'organise par des échanges entre des réseaux de pédagogues et de savants, qui partagent les mêmes convictions et les mêmes lectures ; parmi eux, des comparatistes, des néo-grammairiens et des phonéticiens². Selon Enrica Galazzi (1992 : 116) l'ouvrage d'Eduard Sievers, *Grundzüge der Phonetik* (1^{ère} éd. 1867), « ouvrage qui contenait la somme de toutes les découvertes récentes » a joué un rôle majeur dans le mouvement de réforme allemand. Au sein de ce mouvement européen, on distingue une école anglo-scandinave³, décrite par Linn (2008), une école allemande qui réunit *inter alia* des néo-grammairiens, des néo-philologues⁴ et des néo-phonéticiens (Christ 1993, Lehberger 2003) et une école française autour de Michel Bréal et Passy et de nombreux pédagogues (Boutan 1998, Chevalier & Delesalle 1986, Clavères 1995, Galazzi 1992, 2000). Les échanges sont fréquents entre ces savants que lient des rapports d'amitié.

L'émergence de disciplines nouvelles en sciences humaines et la réforme de l'enseignement des langues étrangères

- 11 A l'arrière-plan du mouvement de la réforme de l'enseignement des langues, se trouvent la réflexion pédagogique qui se développe en Allemagne dès le XVIII^e siècle et l'émergence d'une psychologie idéaliste et axiologique, principalement de langue allemande. D'anciennes disciplines telle la philologie se transforment et de nouvelles disciplines académiques apparaissent, comme la phonétique et la grammaire historique et comparée.

La pédagogie allemande et le mouvement de la réforme

- 12 Les réflexions de la pédagogie de langue allemande, tout particulièrement de la *Reformpädagogik* du XVIII^e siècle, impulsée par le mouvement philanthropiste, issues des travaux de Basedow (1724-1790) (Reinfried 1990, Craïs 2017a et b) constituent certainement un élément fondateur du mouvement de réforme de l'enseignement des langues vivantes en Europe. Comme le montre Reinfried (1992 : 56 et suivantes), l'*Elementarwerk* de Basedow, inspiré par les enseignements didactiques de Comenius (notamment le recours au sensible et à l'image), développe un rapport nouveau à l'apprentissage. Le manuel de Basedow sera transposé pour l'enseignement du français et du latin. La démarche naturelle issue du philanthropisme de Dessau est appliquée à l'apprentissage du français par Christian Heinrich Wolke (1741-1825) dans sa *Méthode naturelle d'instruction* (Chalmel 2010, Besse 2012). Alexandre Fontaine & Jean-François Goubet (2010) analysent la réception de la pédagogie allemande de Basedow et de ses disciples du XVIII^e au XX^e siècles en France.

La psychologie et les sciences du langage

- 13 Les rénovateurs allemands de la réforme de l'enseignement des langues étrangères sont marqués par l'associationnisme idéaliste de Johann Friedrich Herbart (1776 -1841) (Reinfried 1999), mais également par la psychologie idéaliste d'Alexander Bain (1818-1903) (Joseph 2002), voire par la psychologie sociale de Heymann Steinthal (1828-1899) et Moritz Lazarus (1824-1903) (François 2019). Les travaux de Herbart, tout comme ceux ultérieurs du psychologue Wilhelm Wundt (1832-1920) et du linguiste et psychologue Karl Bühler (1879-1963) sur la relation entre pensée et langage, sont mis à profit, en dépit des éventuelles différences entre ces auteurs (Graffi 2010 : 44). C'est dans ce contexte que se développera une polémique autour du « psychologisme » de certaines approches des phénomènes langagiers. Edmund Husserl (1859-1938) emploie ce terme pour désigner les recherches qui posent que les catégories linguistiques sont fondées sur des catégories psychologiques et sur les représentations inconscientes qu'elles autorisent, ce que montre bien le fonctionnement de l'analogie par exemple (Graffi 2013 : 58, Wojchick 2003). Cette critique vise, entre autres, les néo-grammairiens (Palo & Formigari 2010).

L'émergence des sciences du langage

- 14 Dès le XIX^e siècle, les linguistes puisent dans un corpus étendu de connaissances sur les langues et dans les recherches sur le psychisme pour asseoir leurs démarches (Auroux 2000). Dans les états germaniques, la professionnalisation universitaire se développe (Amsterdamska 1987 ; Hültenschmidt 2000) ; cela renforce les sciences du langage émergentes où sont recrutés des linguistes et des phonéticiens, et indirectement le mouvement de la réforme (voir *supra*). Les thèses du mouvement de la réforme de l'enseignement des langues étrangères sont nourries par les apports quelquefois contradictoires des néo-grammairiens (*Junggrammatiker*) (François 2019), des néo-philologues et des jeunes phonéticiens. Les néo-grammairiens, identifiables au sein de la grammaire comparée par leurs polémiques avec la tradition de Schleicher, apportent au mouvement de la réforme leur « positivisme » et leur psychologisme (le rôle de l'analogie) tandis que les néo-philologues, qui se réclament de l'idéalisme contre le positivisme des néo-grammairiens, valorisent les textes et la créativité des auteurs. Les phonéticiens (*Jungphonetiker*) engagés dans des études de dialectologie et dans des réformes orthographiques, contribuent au mouvement de la réforme par leur savoir-faire en matière de traitement de l'oralité.

L'élaboration de la doctrine du mouvement de la réforme

- 15 Comme Pierre Swiggers (1990, 1999) le rappelle, il s'agit pour l'historien de la didactique de « comprendre, d'explicitier et d'articuler le contexte théorique sous-jacent » aux mouvements éducatifs étudiés. Le mouvement de la réforme dont j'ai esquissé *supra* la contextualisation large se construit dans la continuité mais également en opposition aux démarches grammaticales et pédagogiques antérieures. Comme Auroux (1989 : 13) le rappelle, tout mouvement de connaissance se construit dans un espace temporel. « L'acte de savoir possède par définition une épaisseur temporelle, un

horizon de rétrospection [...] aussi bien qu'un horizon de projection ». La doctrine méthodologique de la réforme a été élaborée avec des inflexions diverses, entre autres, par Sweet, Jespersen et Passy comme l'examen de leurs travaux le laisse entrevoir. Ces chercheurs accompagnent leurs engagements dans le mouvement de la réforme par des réflexions constantes sur les travaux antérieurs et de fréquentes références aux travaux de leurs contemporains, construisant de la sorte un « mode d'historicisation » (Auroux 2006) propre à ce moment de l'histoire de l'enseignement des langues vivantes.

La doctrine méthodologique de la réforme de l'enseignement des langues vivantes

- 16 Au travers des délibérations de différents congrès, (le 3^e Congrès des Philologues scandinaves, Stockholm, 1886 et le 2^e Congrès des professeurs de langues vivantes, Leipzig, 1900) (Passy 1887, Closset 1947 : 19 ; Linn 2008), une doctrine méthodologique se cristallise, non sans débats :
- i) Le point de départ de l'enseignement est la langue vivante parlée (*living spoken language*).
 - ii) Dès le départ, l'enseignement est fondé sur des textes et non des énoncés non contextualisés.
 - iii) L'enseignement se fait dans la langue enseignée.
 - iv) Le thème est pratiqué incidemment, comme moyen de comparaison entre langues. La pratique du thème et de la version est limitée.
 - v) L'enseignement grammatical est inductif en général. Il est étroitement associé à la lecture.
 - vi) Les livres de lectures se composent principalement de morceaux écrits en prose moderne.
- 17 Comme Christ (1993) le montre, ces idées principalement mises en forme par Gustav Wendt (1827-1912), ont été longuement discutées au sein de l'Association des « néo-philologues » allemands (ADNV), avant leur adoption. Dès 1887, Passy présente avec enthousiasme le « phonétisme » au Ministre dans son rapport.

Horizons de rétrospection et de projection du mouvement de la réforme

- 18 La doctrine méthodologique de la réforme repose sur une orientation qui remonte aux travaux de Comenius (1592-1670), celui d'un enseignement rationnel et structuré des langues étrangères, qui sollicite les sens des apprenants par le recours aux images notamment. Les innovations pédagogiques du *Philantropinum* de Dessau conforte cette approche fondée sur la prise en compte de l'élève et sur son développement. La volonté de réforme conduit à rejeter les pratiques d'enseignement de la méthode dite de grammaire-traduction telles qu'elles ont été formalisées et mises en œuvre par Johann Franz Ahn (1790-1865) et Henrich Gottfried Ollendorf (1803-1865)⁵. Le mouvement est également nourri par les innovations pédagogiques des prédécesseurs immédiats⁶ ou des innovateurs contemporains⁷.
- 19 Comme le rappelle Jespersen (1904), l'apport des linguistes et grammairiens contemporains à l'avènement de la méthode de la réforme est capital. « (Elle) [...] doit son origine à des hommes, qui pour d'autres raisons sont parmi les plus éminents

linguistes de ces dernières décennies (Sweet, Storm, Sievers, Sayce, Lundell, et quelques autres). Les idées qu'ils ont formulées ont été adaptées et appliquées à la vie avec des innovations pratiques et des modifications par un grand nombre d'éducateurs et de maîtres. »

Les disciplines des langues vivantes et du français et le mouvement de la réforme

- 20 Selon André Chervel (2006 : 7), « faire l'histoire d'une discipline scolaire, c'est s'attarder non seulement aux programmes et aux finalités de la discipline, non seulement aux pratiques éducatives et enseignantes qu'elle met en œuvre, mais également aux effets réels et concrets qu'elle produit sur les élèves et sur la société qui les entoure ». Ce projet ne saurait être le nôtre dans le cadre de cette modeste contribution, ni pour l'enseignement des langues vivantes ni pour l'enseignement du français dans les systèmes éducatifs européens de la fin du XIX^e siècle. Les travaux publiés dans *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* depuis 1988 couvrent largement ces domaines (voir *inter alia* les n^{os} 6 de 1990, 23 de 1999, 33/34 de 2005). Pour le français langue seconde en Belgique, Michel Berré a mené à bien un tel programme de recherche en analysant les contenus d'enseignement (2002), les méthodes (2005) et l'enseignement de la grammaire (2014) dans cette situation éducative spécifique.
- 21 Cependant, j'évoquerai brièvement comment les langues vivantes et le français passent de « matières d'enseignement » à « disciplines scolaires » en parallèle de la diffusion de la méthode de la réforme en France. Savatovsky (1995) note le rôle qu'a joué l'introduction de l'enseignement oral des langues vivantes au lycée en France et l'adoption de la méthode directe, dans l'institution du français comme discipline. Selon cet auteur, le dédoublement qu'impose la nécessité de distinguer entre langue de travail et objet d'enseignement pour l'enseignement des langues vivantes, « constitue un horizon d'attente pour la discipline *français* en voie de constitution » (Savatovsky 1995 : 65). En matière d'enseignement primaire en France, Savatovsky, tout comme Chervel (2009 : 86 et suiv.), voit dans l'enseignement de la lecture un levier de la disciplinarisation du français et un point de rencontre entre les didactiques du français langue maternelle et du français langue étrangère. Chervel (2009 : 89) relève que l'enseignement grammatical est en règle générale associé à l'enseignement du français, langue étrangère. La méthode de la réforme contestera pourtant fortement les démarches d'enseignement grammatical inspirées par Ploetz et Meidinger qui avaient cours à l'époque. À la suite de Savatovsky (1997), Chervel (2009) note la concomitance entre l'invention du français comme discipline autonome au primaire, puis au secondaire en France et le développement de la méthode de réforme en Europe. Des transferts de manuels et de méthodologie entre l'enseignement du français en France et à l'étranger sont à noter.

Trois phonéticiens et linguistes dans le mouvement de la réforme

- 22 Sweet, Jespersen et Passy ne sont pas engagés de façon identique dans le mouvement de réforme de l'enseignement des langues vivantes ; leur positionnement en sciences du langage est également différent. Selon Renzo Titone (1968 : 37), la réforme de l'enseignement des langues vivantes préparée par les initiatives d'un Heness (1813-1890), d'un Sauveur, d'un Marcel ou d'un Gouin, n'a pu s'imposer que grâce à la caution de linguistes-phonéticiens comme Sweet, Jespersen ou Passy.

Henry Sweet, Otto Jespersen et Paul Passy : quelques données biographiques

- 23 Henry Sweet (1845-1912) est un linguiste et phonéticien en guerre contre « une philologie d'antiquaire » ([1899] 1964 :1). Annibale Elia (1974) qui lui consacre une monographie, signale la défiance de ce germanophone, à l'égard de la grammaire comparée allemande. Philologue et phonéticien reconnu, Sweet souhaite fonder une nouvelle science du langage, la *living philology* (une philologie vivante) et une méthode rationnelle d'enseignement et d'apprentissage des langues étrangères. Il présente sa conception de l'enseignement des langues dans *The Practical Study of Languages* en 1899. Dans sa démarche, Sweet s'oppose aux pédagogues qui le précèdent ou qui sont ses contemporains, de Gouin à Prendergast et Ollendorf. En assignant pour objet à la *living philology*, l'étude de la langue parlée, Sweet place l'oral au centre de ses préoccupations d'enseignement.
- 24 Otto Jespersen (1860-1943) publie très tôt *How to teach a foreign language* (1904b), à l'orée d'une longue carrière de spécialiste de la langue anglaise et de linguiste généraliste. Comme Sweet, il critique les méthodologies d'enseignement anciennes et se félicite que la méthode de la réforme soit issue « [...] du meilleur des idées linguistiques et pédagogiques de notre temps » (1904b : 4). Jespersen, qui a lu Viëtor, Sweet, Passy et Bréal, se situe résolument dans le cadre d'un enseignement des langues vivantes en milieu scolaire. Auteur de manuels pour l'enseignement de l'anglais (1902, 1903) et du français (1901) pour des élèves danois, Jespersen s'occupe essentiellement de pédagogie concrète (Juul & Nielsen 1992).
- 25 Paul Passy (1859-1940), polyglotte, agrégé d'anglais, s'intéresse très tôt à la phonétique en lisant les travaux de ces prédécesseurs dont Sweet, Sievers et Storm, et en échangeant avec Felix Franke, Jespersen et August Western. Militant actif de la réforme, propagateur inlassable de la phonétique dans l'enseignement des langues, animateur de l'*Association phonétique des professeurs de langues vivantes*, Passy s'intéresse principalement à l'enseignement des langues vivantes. Il obtient le second prix au concours de 1898 organisé par la Société pour la propagation des langues étrangères en France, consacré à « (De) la méthode directe dans l'enseignement des langues vivantes » (Galazzi 1992 ; Chevalier 1997).

Leurs conceptions de l'apprentissage linguistique

- 26 Sweet, Jespersen et Passy rejettent tous les trois les thèses de la méthode naturelle sur l'apprentissage des langues étrangères, à partir du constat de la différence radicale entre l'apprentissage d'une langue étrangère et l'acquisition d'une langue première par l'enfant. Pour Sweet, l'apprentissage des langues étrangères passe par l'exercice des capacités d'*association* et de *rétenion*. La nature irrégulière du langage fait que l'acquisition d'une langue étrangère est un processus largement mécanique, qui ne laisse pas de place à l'analyse et à la réflexion ([1899] 1964 : 79). Certains fonctionnements de la langue cible peuvent être appris sous forme de règles alors que d'autres doivent être acquis au cas par cas. La meilleure préparation à l'apprentissage d'une langue étrangère, selon Sweet, réside dans l'étude de sa propre langue, de ses particularités, notamment phonétiques ([1899] 1964 : 44, 193 et 243). Pour Passy, le concept clé de tout apprentissage est l'*imitation*. Jespersen partage la critique de la méthode naturelle que formulent Passy et Sweet. Ses idées sur l'apprentissage linguistique sont formulées dans *Language, its nature, development and origin* (1922), où il évoque la capacité d'imitation de l'enfant (*echoism*) lors de l'acquisition du langage. En dépit de leurs réserves à l'égard de la méthode naturelle, les trois auteurs, surtout Passy et Jespersen, prônent une forme d'immersion dans la langue étrangère, proche de l'acquisition de sa première langue par l'enfant.

La place de l'oral et de l'écrit dans l'enseignement des langues vivantes

- 27 Sweet énonce que toute étude de langue doit être fondée sur la phonétique (l'analyse et la notation des sons) ([1899] 1964 : 18). Elle doit être basée sur la langue parlée et non sur la langue écrite. Paradoxalement, Sweet ne croit pas aux manuels de conversation et conclut à la quasi-impossibilité pour l'auteur de manuels de rédiger des dialogues authentiques ([1899] 1964 : 217). Du coup, il prône le recours à des textes écrits, voire à la lecture de romans, faute de pouvoir enregistrer la parole. Des trois savants, Passy est celui qui accorde la plus grande place au recours à la phonétique dans l'enseignement de l'oral. Il utilise abondamment l'alphabet phonétique dans cette activité. Les propositions pédagogiques de Jespersen sont proches de celles de Sweet, son devancier. Il préconise l'emploi de la phonétique et de la notation des sons de la langue étrangère et recommande de fonder l'enseignement sur la lecture de textes. Pour l'enseignement de l'oral, Jespersen propose des batteries d'exercices qui incluent des exercices de calcul mental en langue étrangère, des échanges de questions et de réponses et des reformulations orales de textes lus en classe.

L'accès au sens en langue étrangère et la place de la traduction

- 28 Sweet ne rejette pas le recours à la traduction comme moyen d'accès au sens en langue étrangère ; le recours à la version (L2 > L1) constitue un moyen de contrôle de la compréhension de la langue cible. Il considère que le thème (L1 > L2) doit être remplacé par des rédactions dans la langue étrangère ([1899] 1964 : 205), qui doivent se rapprocher progressivement du modèle littéraire ([1899] 1964 : chapitre 16). Passy condamne le recours à la traduction en s'appuyant sur l'arbitraire des systèmes linguistiques mais n'exclut pas un recours ponctuel à la langue maternelle (*De la*

méthode directe : 44). Jespersen conseille un usage modéré de la traduction – uniquement des mots isolés – et montre que l'enseignant dispose d'autres moyens pour faire accéder au sens en LE : la monstration, le recours à l'image et le recours à la paraphrase.

Des propositions pédagogiques

- 29 Sweet propose une méthode d'enseignement rationnellement progressive basée sur la phonétique. Il distingue cinq étapes. La première, mécanique, a pour but la maîtrise de la prononciation de la langue étrangère (LE). La seconde, grammaticale, introduit des textes ; au bout de cette étape, l'élève doit être capable de lire une grammaire. La troisième étape, idiomatique et lexicale, est consacrée à l'étude du vocabulaire de la LE. A la quatrième étape, l'élève accède aux œuvres littéraires en LE. Une dernière étape permet l'étude diachronique de la langue étudiée.
- 30 Quand la prononciation de la langue seconde est maîtrisée, le cours s'organise autour du livre de lecture de textes suivis. Sweet consacre un long chapitre ([1899] 1964 : ch. 13) à discuter des principes d'organisation des textes de lecture. À propos de la sélection et de la gradation des unités linguistiques à enseigner, Sweet considère que l'étudiant n'aura guère besoin de plus de 3 000 mots, jusqu'à la troisième des cinq étapes du cours de langue ([1899] 1964 : 172). Le critère qu'il propose pour la sélection lexicale est celui de la nécessité. Il faut commencer par un tronc commun aux usages familier, courant et littéraire, scientifique et technique de la langue ([1899] 1964 : 173). Sweet propose de faire débiter l'enseignement par des textes descriptifs, qui sont les plus simples du point de vue grammatical. Les textes doivent cependant être variés et intéressants et ne doivent pas être subordonnés à la nécessité d'illustrer une règle grammaticale.
- 31 Pour l'enseignement grammatical, auquel Sweet réfléchit également, il lui paraît dangereux de séparer l'enseignement des fonctions et des sens grammaticaux de l'enseignement des formes ([1899] 1964 : 125), sous peine de dénaturer l'apprentissage ([1899] 1964 : 125). Sweet récuse toute méthode qui ne serait fondée que sur une observation de la grammaire. Il admet cependant une phase de grammaire inductive qui précède l'étude grammaticale proprement dite. L'analyse grammaticale, qui a pour objet la maîtrise de la langue, doit s'effectuer en deux phases : une phase d'identification et une phase de construction. Sweet évoque aussi ce que devrait être une bonne grammaire. Les exemples fournis doivent clairement illustrer la règle et être intelligibles. Quant aux listes de paradigmes et aux tableaux grammaticaux, ils doivent résumer clairement et simplement les informations linguistiques dispersées dans l'ouvrage.
- 32 Sweet définit longuement les principes d'un dictionnaire adapté à l'étude pratique des langues et les principes de l'étude du vocabulaire de la langue seconde. Il examine le contenu d'un tel dictionnaire et s'intéresse aux critères de choix des références et citations. Il insiste sur l'intérêt pour l'apprenant de disposer aussi d'un dictionnaire de prononciation. Il s'interroge sur les dictionnaires notionnels qui lui paraissent être confrontés à une double difficulté, classer convenablement les unités lexicales et permettre un accès rapide aux unités lors de la consultation. Dans la partie du chapitre de *The Practical study of language* consacré à l'étude du vocabulaire, Sweet analyse les

rôles respectifs du dictionnaire alphabétique, du dictionnaire notionnel et de la traduction juxtalinéaire.

- 33 Passy souhaite définir une pédagogie rationnelle fondée sur l'imitation (il parle d'*imitation raisonnée*). Il souhaite débiter par un enseignement oral, tout en ne négligeant ni la traduction, ni la grammaire. Il introduit la lecture après l'enseignement oral. Il prône la lecture comme « un puissant auxiliaire de la mémoire ». Il propose également le recours à une démarche grammaticale, en tant qu'auxiliaire de mémorisation. Il affirme cependant qu'on « n'apprend pas une langue par la grammaire ». Il rejette tout enseignement explicite de la grammaire et défend une pédagogie de la découverte en matière d'enseignement grammatical.
- 34 Jespersen suit Passy et Sweet dans leurs propositions pédagogiques. Il est partisan du recours à la phonétique et à la notation des sons dans les classes de langues (1904b : 176). Il récuse l'enseignement explicite de la grammaire de la langue cible (1904b : 161) et se déclare partisan d'un enseignement grammatical inductif. Il propose des leçons d'observation grammaticale, suivies de systématisation. Dans le cadre des exercices de systématisation grammaticale, Jespersen n'exclut pas une comparaison de la langue première de l'élève et de la langue cible (1904b : 135).

Synthèse

- 35 Sweet, Passy et Jespersen partagent une conception associationniste de l'apprentissage des langues étrangères, fondée sur l'imitation et la mémorisation. Ils manifestent la volonté d'organiser rationnellement le cursus d'enseignement d'une langue étrangère en accordant la priorité à la langue orale et à la notation phonétique. Ils sont partisans d'un usage modéré de la traduction pour l'accès au sens en langue étrangère. Partisans d'une grammaire pédagogique implicite, ils préconisent l'emploi de textes longs et authentiques dans l'enseignement. Les propositions de Sweet, Passy et Jespersen confortent un programme d'enseignement, où le travail de l'oral en langue étrangère est fondé sur la phonétique comparative et le recours à l'alphabet phonétique. Ils valorisent les activités de lecture et de rédaction en langue étrangère.
- 36 En 1899, alors que depuis plus d'une dizaine d'années, de rencontres en congrès, les réformateurs échangent sur la réforme de l'enseignement des langues, Sweet, qui a contribué à ces débats par ses travaux phonétiques, dresse dans *The Practical Study of Languages* une synthèse méthodologique structurée (Léon 2011). Il jette les bases d'un programme rationnel et systématique d'enseignement des langues vivantes qui trouvera sa réalisation concrète la plus achevée dans l'œuvre du didacticien britannique Harold E. Palmer (1877-1949), une vingtaine d'années plus tard (Véronique 1983, 1994 ; Smith 1999, 2004, 2011). Jespersen et Passy, plus jeunes que Sweet et qui ont participé aux mêmes combats que lui pour le recours à la phonétique dans l'enseignement des langues et qui l'ont lu, s'attachent eux à des propositions pédagogiques concrètes pour la classe.

Phonéticiens et néo-grammairiens dans la rénovation de l'enseignement des langues vivantes

- 37 L'analyse de la contribution de la phonétique et de la grammaire historique et comparée au mouvement de réforme de l'enseignement des langues présentée *supra* conduit à s'interroger sur l'effet en retour de ces implications dans une communauté de pratiques et de discours, celle du mouvement de la méthode de réforme (Linn 2008, 2011), sur ces disciplines. Comme le montre Amsterdamska (1987), dans le « siècle d'or de la linguistique allemande » (François 2019), des « écoles de pensée » se constituent au sein des sciences du langage. L'école néo-grammairienne triomphe en dépit de l'opposition des néo-idéalistes qui rejettent son positivisme. L'investissement de l'école néo-grammairienne dans le mouvement de la réforme de l'enseignement des langues vivantes se situe cependant à la marge de ses activités scientifiques car elle se consacre principalement à l'étude de la diachronie linguistique. La participation des néo-grammairiens au mouvement de réforme est liée principalement à leur compétence en matière de phonétique ; d'ailleurs, il s'agit de choix individuels plutôt que d'un positionnement d'école.
- 38 La situation des phonéticiens au sein du mouvement de réforme se distingue de celle de l'école des néo-grammairiens ; il faut cependant se souvenir que certains néo-phonéticiens sont également des néo-grammairiens, tels Sievers ou Viëtor. La proposition d'une *living philology* que formule Sweet, l'activité militante inlassable de Passy en faveur de la notation phonétique et l'énergie et la largeur de vue de Jespersen, relativement hostile à l'école néo-grammairienne, fournissent à la phonétique une assise qui la différencie de l'école néo-grammairienne. La tendance à l'autonomie de la phonétique au sein des sciences du langage en développement, est confortée par la création de l'Association Phonétique Internationale en 1897, qui essaima très rapidement dans une trentaine de pays (Nehrlich 1991, Galazzi 1991, 2000). Comme le montre Nehrlich (1991), la phonétique constitue avec la sémantique et la dialectologie, l'une des disciplines qui conteste la linguistique historique en mutation. Entre le développement de la phonétique expérimentale, fortement représentée en France par l'abbé Jean-Pierre Rousselot (1846-1924) et le développement d'une *OhrPhonetik* (Phonétique de l'oreille) (Malmberg 1966, 1972), l'investissement dans le mouvement de réforme permet à cette discipline, travaillée par des contradictions entre phonéticiens expérimentalistes et phonéticiens classiques, de s'instituer comme une discipline majeure des sciences du langage au détriment de la grammaire historique et comparée, qui entre dans une zone de turbulence au début du XX^e siècle.

Conclusion

- 39 Cette étude a tenté de comprendre la contribution des phonéticiens et des néo-grammairiens au mouvement de réforme de l'enseignement des langues étrangères en Europe à la fin du XIX^e siècle. Les réseaux constitutifs du mouvement ont puisé dans le renouvellement de la pensée éducative, en Allemagne principalement (Reinfried 1999), et dans le développement de nouvelles réflexions et connaissances sur les langues. Ce mouvement de rénovation pédagogique d'une ampleur remarquable s'est nourri, entre autres, des propositions sur l'oralité et la notation des sons, sur la nécessaire prise de distance par rapport au savoir grammatical scolaire en matière d'enseignement et sur

la valorisation des textes suivis. Les travaux de Sweet, Passy et Jespersen illustrent fort bien le processus de translation des connaissances opéré par le mouvement de réforme en pédagogie des langues vivantes.

- 40 Les sciences du langage naissantes permettent à la méthode de la réforme de définir des contenus curriculaires et de légitimer le choix pédagogique de la priorité à l'oral. Ce faisant se crée aux yeux de tous une articulation intrinsèque et essentielle selon Sachot (1997), entre discipline scolaire et investigation scientifique. « [...] chaque discipline d'enseignement implique comme référence interne une ou plusieurs disciplines scientifiques. La linguistique [...] est impliquée comme référence interne dans la didactique des langues » (*Ibid.* : 65).
- 41 Les phonéticiens, davantage que les néo-grammairiens et les néo-philologues, constituent le groupe disciplinaire qui tire le meilleur bénéfice de son implication dans la réforme de l'enseignement des langues vivantes. Ce qui réunit les phonéticiens, c'est la « *living philology* » : l'obligation d'un recours à la langue parlée et à sa notation. Les phonéticiens en dépit de leurs contradictions internes, par leurs implications dans les réseaux, s'érigent en école de pensée, au sein du mouvement de la réforme, et au-delà dans le monde académique. Leur investissement dans la rénovation de l'enseignement des langues a pour effet en retour, de conforter la position de leur discipline au sein des sciences du langage en développement, au début du XX^e siècle. Pour éclairer le présent contradictoire des sciences du langage (Hartog 2003), il convient de retenir qu'à la fin du XIX^e siècle, l'amélioration de l'enseignement des langues vivantes est le champ d'expérience des *Jungphonetiker* mais que l'horizon d'attente de la phonétique est de devenir la discipline dominante des sciences du langage ; ce sera le cas dans les premières décennies du XX^e siècle (Malmberg 1966).

BIBLIOGRAPHIE

Sources primaires

BRÉAL, Michel (1872). *Quelques mots sur l'instruction publique en France*. Paris : Hachette.

HARTMANN, Karl August Martin (1897). *Reiseeindrücke und Beobachtungen eines deutschen Neuphilologen in der Schweiz und in Frankreich*. Leipzig : P. Stolte.

JESPERSEN, Otto (1894). *Progress in Language with special reference to English*. London, New York : Swann Sonnenschein & Co., The Macmillan Co.

JESPERSEN, Otto (1904a). *Lehrbuch der Phonetik*. Leipzig & Berlin: Teubner.

JESPERSEN, Otto (1904b). *How to teach a Foreign Language*. London, New York : Swann Sonnenschein & Co., The Macmillan Co.

JESPERSEN, Otto ([1922] 1968). *Language, its nature, Development and Origin*. London : Allen & Unwin.
En ligne : [<https://www.gutenberg.org/files/53038/53038-h/53038-h.htm>].

PASSY, Paul (1906). *Petite phonétique comparée des principales langues européennes*. Leipzig & Berlin : Teubner.

PASSY, Paul (1887). *Le phonétisme au Congrès philologique de Stockholm en 1886 : Rapport présenté au Ministre de l'Instruction publique*. Paris : Ch. Delagrave & Hachette et Cie.

SOCIÉTÉ POUR LA PROPAGATION DES LANGUES ÉTRANGÈRES EN FRANCE (1899). *De la méthode directe dans l'enseignement des langues vivantes. Mémoires de MM. Laudenbach (1^{er} Prix), Passy (2^e Prix), Delobel (3^e Prix)*. Paris : Armand Colin.

SWEET, Henry (1982). *A primer of phonetics*. Oxford : Oxford University Press.

SWEET, Henry ([1899] 1964). *The practical study of language. A Guide for teachers and Learners*. London : Oxford University Press. En ligne : [<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED033624.pdf>].

VIËTOR, Wilhelm (1886). *Der Sprachunterricht muss umkehren! Ein Beitrag zur Überbürdungsfrage von Quosque Tandem*. Heilbronn : Henniger.

Sources secondaires

(1990). *Documents pour l'histoire du français langue étrangère*, 6.

(1999). *Documents pour l'histoire du français langue étrangère*, 23.

(2005). *Documents pour l'histoire du français langue étrangère*. 33/34.

AMSTERDAMSKA, Olga (1987). *Schools of Thought. The Development of Linguistics from Bopp to Saussure*. Dordrecht : D. Reidel.

AUROUX, Sylvain (1989). « Introduction ». In Sylvain Auroux (dir.), *Histoire des idées linguistiques*. Tome 1. *La naissance des métalangages en Orient et en Occident*. Sprimont : Mardaga, 13-37.

AUROUX, Sylvain (1994). *La révolution technologique de la grammatisation. Introduction à l'histoire des sciences du langage*. Liège : Mardaga.

AUROUX, Sylvain (2006). « Les modes d'historicisation ». *Histoire Épistémologie Langage* t. XXVIII, fascicule 1, 105-116.

BANDELIER, André (1997). « Vers un alphabet phonétique international : 'universalité' du français et pratiques 'phonographiques' au sein de l'Association Internationale des Travailleurs (1865-1868) ». *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* 19, 130-143.

BARDI, Anne-Marie (2015). « L'école républicaine et l'étranger. Une histoire internationale des réformes scolaires en France 1870-1914 ». *Revue internationale d'éducation de Sèvres* 69, 35-37.

BERRÉ, Michel (2002). « Le français à l'école primaire en Flandre vers 1880 : quelques remarques sur la 'nature' des contenus à enseigner ». *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* 29, 94-125.

BERRÉ, Michel (2005). « Les discours sur les 'méthodes' : un 'artefact pédagogique' au service d'un projet politique ? L'enseignement du français 'deuxième langue' dans les écoles normales primaires en Belgique (1843-1881) ». *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* 33/34, 79-93.

BERRÉ, Michel (2014). « L'enseignement de la grammaire en L2 selon quatre ouvrages destinés à la formation des maîtres (Belgique 1874-1950) ». *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* 52, 43-51.

BESSE, Henri (2012). « Éléments pour une archéologie de la méthode directe ». *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* 49, 11-30.

- BOUTAN, Pierre (1998). *De l'enseignement des langues. Michel Bréal linguiste et pédagogue*. Paris : Hatier.
- CHALMEL, Loïc (2016). « Johann Bernhard Basedow ou la diffusion transnationale d'une pédagogie des amis de l'humanité ». *Revue germanique internationale* 23, 17-33.
- CHERVEL, André (2006). *Histoire de l'enseignement du français du XVII^e au XX^e Siècle*. Paris : Retz.
- CHERVEL, André (2009). « Pour une histoire comparée des disciplines du français langue étrangère et du français langue maternelle ». *Le langage et l'homme* vol. XXXIV (1), 85-98.
- CHEVALIER, Jean-Claude & DELESALLE Simone (1986). *La Linguistique, la grammaire et l'école, 1750-1914*. Paris : Armand Colin.
- CHEVALIER, Jean-Claude (1997). « L'introduction progressive de la didactique des langues dans l'Institution universitaire ». *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* 20, 9-21.
- CHRIST, Herbert (1993). « Pour et contre la méthode directe : les débats au sein de l'Association allemande des professeurs de langue vivante entre 1886 et 1914 ». *Études de linguistique appliquée* 90, 9-22.
- CHRIST, Herbert (2005). « Du maître de langue au 'Neuphilologe'. La formation des enseignants de français en Allemagne au cours du 19^e siècle ». *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* 33/34, 47-62.
- CHRIST, Herbert & COSTE Daniel (1993). « Introduction : Les débats méthodologiques en didactique des langues entre 1880 et 1914, en Europe et en Amérique ». *Études de linguistique appliquée* 90, 5-7.
- CLAVÈRES, Marie-Hélène (1995). « Bréal et l'enseignement des langues vivantes ou 'dans quel état on devient une référence' ». *Histoire Épistémologie Langage* t. XVII, fascicule 1, 75-93.
- CLOSSET, François (1947). *Didactique des langues vivantes*. Paris, Bruxelles : Didier.
- COSTE, Daniel (1993). « Réforme de l'enseignement des langues modernes en Europe : Sur quelques traits marquants de la période 1880-1914 ». *Études de linguistique appliquée* 90, 111-118.
- CRAÏS, Alexa (2017a). « Génération-s Dessau : quelles influences de la Reformpädagogik des philanthropistes sur leurs élèves? » *Bildungsforschung* 1, 1-9.
- CRAÏS, Alexa (2017b). « Penser le bien-être à l'école en Allemagne au temps de l'Aufklärung ». *Recherches & éducations* 17. En ligne : [<http://journals.openedition.org/rechercheseducations/3999>], (consulté le 05 février 2020).
- DE PALO, Marina & FORMIGARI, Lia (2010) (éds.). *Sciences du langage et psychologie à la charnière des 19^e et 20^e siècles. Histoire Épistémologie Langage* t. XXXII, fascicule 2.
- DUBOIS, Jérémie (2012). « La construction disciplinaire d'une langue vivante. L'italien dans l'enseignement secondaire en France (1880-1914) ». *Histoire de l'éducation* 135, 5-24.
- ELIA, Annibale (1974). « 'Filologia Viva'. Henry Sweet e la priorità del parlato ». In Annibale ELIA & Emilio D'AGOSTINO. *Teorie Linguistiche e glottodidattica*. Bologna : Società Editrice Il Mulino, 9-42.
- EXTERMANN, Blaise (2018). « The teaching of modern languages in France and francophone Switzerland (1740-1940) : a historiographical overview ». *The Language Learning Journal* vol. 46 (1), 40-50.
- FEUERHAHN, Wolf & RABAULT-FEUERHAHN, Pascale (2010). « Présentation : la science à l'échelle internationale ». *Revue germanique internationale* 12, 5-15.

- FONTAINE, Alexandre & GOUBET, Jean-François (2016). « Présentation. Transferts culturels et réceptions de la pédagogie allemande dans l'espace francophone (XVIII^e-XX^e siècles) ». *Revue germanique internationale* 23, 5-15.
- FONTAINE, Alexandre & MATASCI, Damiano (2015). « Centraliser, exposer, diffuser : les musées pédagogiques et la circulation des savoirs scolaires en Europe (1850-1900) ». *Revue germanique internationale* 21, 65-78.
- FRANÇOIS, Jacques (2019). *Le siècle d'or de la linguistique en Allemagne. De Humboldt à Meyer-Lübke*. Paris : Lambert-Lucas.
- GALAZZI, Enrica (1992). 1880-1914. « Le combat des jeunes phonéticiens : Paul Passy ». *Cahiers Ferdinand de Saussure* 46, 115-129.
- GALAZZI, Enrica (1995). « Phonétique / Université / Enseignement à la fin du XIX^e siècle ». *Histoire Épistémologie Langage* t. XVII, fascicule 1, 95-114.
- GALAZZI, Enrica (1997). « Physiologie de la parole et enseignement de la prononciation fin 19^e/début 20^e siècles. ». *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* 19, 166- 183.
- GALAZZI, Enrica (2000). « L'association phonétique internationale ». In Sylvain AUROUX (dir.). *Histoire des idées linguistiques*. Tome 3. Sprimont : Mardaga, 499-516.
- GRAFFI, Giorgio (2010). « Theories of the sentence in the psychologicist epoch (and shortly after) ». *Histoire Épistémologie Langage* t. XXXII, fascicule 2, 57-73.
- GRAFFI, Giorgio (2013). « Linguistics vs psychology in the history of linguistics ». In Stephen R. ANDERSON, Jacques MOESCHLER & Fabienne REBOUL (dir.). *L'interface langage-cognition. The language-cognition interface. Actes du 19^e Congrès International des Linguistes*. Genève 22-27 Juillet 2013, Genève : Droz, 39-57.
- HARTOG, François (2003). *Régimes d'historicité. Présentisme et expériences du temps*. Paris : Éditions du Seuil.
- HASSLER, Gerda (1992). « Philologie romane et enjeu du français à l'école : la prise de conscience d'une contradiction de Karl Voretzsch ». In Annick GIROUD (éd.), *Aspects de l'histoire de l'enseignement des langues : 1880-1914. Bulletin CILA* (numéro spécial) 56, 75-82.
- HASSLER, Gerda (sous presse). « Le tournant de l'enseignement des langues étrangères chez Wilhelm Viëtor dans le contexte linguistique de l'époque ». *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* 64-65.
- HOWATT, Anthony P.R. & SMITH, Richard (2002). *Modern Language Teaching: The Reform movement*. V1. *Linguistic Foundations*. V2. *Early years of reform*. V3. *Germany and France*. V4. *Britain and Scandinavia*. V5. *Bibliographies and Overviews*. London : Routledge.
- HÜLTENSCHMIDT, Erika (2000). « La professionnalisation de la recherche allemande ». In Sylvain AUROUX, *Histoire des idées linguistiques*. Tome 3. Sprimont : Mardaga, 79-96.
- JOSEPH John E. (2002). *From Whitney to Chomsky. Essays in the history of American linguistics*. Amsterdam : John Benjamins.
- JUUL Arne & NIELSEN, Hans F. (1992). « Otto Jespersen and the introduction of new language-teaching methods in Denmark ». In Annick GIROUD (dir.) *Aspects de l'histoire de l'enseignement des langues : 1880-1914. Bulletin CILA* (numéro spécial) 56, 91-105. En ligne : [https://doc.rero.ch/record/23164/files/Juul_Arne_-_Otto_Jespersen_and_the_introduction_of_new_language-teaching_methods_in_Denmark_20110606.pdf].

KUHN, Maurice (1911). « Langues vivantes ». In Ferdinand BUISSON (dir.). *Nouveau dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire. Edition électronique*. Institut français de l'éducation. En ligne : [\[http://www.inrp.fr/edition-electronique/lodel/dictionnaire-ferdinand-buisson/document.php?id=3019\]](http://www.inrp.fr/edition-electronique/lodel/dictionnaire-ferdinand-buisson/document.php?id=3019).

LEHBERGER, Reiner (2003). « Geschichte des Fremdsprachenunterrichts bis 1945 ». In Karl-Richard BAUSCH, Herbert CHRIST & Hans-Jürgen KRUMM (éds). *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen, Basel : A. Francke, 609-614.

LÉON, Jacqueline (2011). « De la linguistique descriptive à la linguistique appliquée dans la tradition britannique : Sweet, Firth et Halliday ». *Histoire, Épistémologie Langage* t. XXXIII, fascicule 1, 69-81.

LEPSIUS, Karl Richard (1863). *Standard alphabet for reducing unwritten languages and foreign graphic systems to a uniform orthography in European letters*. London : Williams & Norgate.

LINN, Andrew (2008). « The Birth of Applied Linguistics : The Anglo-Scandinavian school as 'discourse community' ». *Historiographia Linguistica* 35 (3), 342-384.

LINN, Andrew (2011). « Impact : Linguistics in the Real World ». *Histoire, Épistémologie, Langage* t. XXXIII, fascicule 1, 15-27.

LINN, Andrew (2015). « Phonetische studien — applied linguistics gets its first journal ». *History and Philosophy of the Language Sciences*. En ligne : [\[https://hiphilangsci.net/2015/10/28/phonetische-studien-applied-linguistics-gets-its-first-journal\]](https://hiphilangsci.net/2015/10/28/phonetische-studien-applied-linguistics-gets-its-first-journal).

LINN, Andrew (2018). « Modern foreign languages get a voice. The role of journals in the Reform Movement ». In Nicola MCLELLAND & Richard C. SMITH (eds), *The History of Language Learning and Teaching* III, 145-160. Oxford : Legenda.

LINN, Andrew, CANDEL, Danielle & LÉON, Jacqueline (2011). « Présentation ». *Linguistique appliquée et disciplinarisation. Histoire, Épistémologie, Langage* t. XXXIII, fascicule 1, 7-14.

MALMBERG, Bertil (1966). *Les nouvelles tendances de la linguistique*. Paris : PUF.

MALMBERG, Bertil (1971). *Les domaines de la phonétique*. Paris : PUF.

MATASCI, Damiano (2010). « Le système scolaire français et ses miroirs », *Histoire de l'éducation* 125, 5-26. En ligne : [\[https://journals.openedition.org/histoire-education/2131\]](https://journals.openedition.org/histoire-education/2131).

MATASCI, Damiano (2016). « A França, a escola republicana e o exterior: perspectivas para uma história internacional da educação no século 19 ». *História da Educação* vol. 20 (50), 139-155. En ligne : [\[https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/436685\]](https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/436685).

MINERVA, Nadia (1994). « Qu'est-ce que la philologie moderne ? Le débat sur une discipline universitaire au moment de sa création ». *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* 13, 91- 103.

MOMBERT, Monique (2014). « Les revues de langues vivantes en France et en Allemagne autour de 1900 : la fabrique d'une opinion publique enseignante ». *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften* 36 (1), 35-49. En ligne : [\[https://www.pedocs.de/volltexte/2015/10788/pdf/SZBW_2014_1_Mombert_Les_revues_de_langues_vivantes_en_france.pdf\]](https://www.pedocs.de/volltexte/2015/10788/pdf/SZBW_2014_1_Mombert_Les_revues_de_langues_vivantes_en_france.pdf).

NEHRICH, Brigitte (1991). « De la phonétique à la phonologie. Éléments pour une histoire de la 'Science des sons' ». *La licorne* 19, 45-70.

POULY, Marie-Pierre (2012). « La différenciation sociale de l'apprentissage de la langue anglaise en France au XIX^e siècle ». *Histoire de l'Éducation* 133, 5-41.

- PUECH, Christian & CHISS, Jean-Louis (1997). *Fondations de la linguistique. Études d'histoire et d'épistémologie*. Bruxelles : Duculot.
- PUREN, Christian (1988). *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris : Cle International.
- PUREN, Christian (1989). « L'enseignement scolaire des langues vivantes étrangères en France au XIX^e siècle ou la naissance d'une didactique ». *Langue française* 82, 8-19.
- PUREN, Christian (1993). « 31 mai 1902 : genèse d'une révolution méthodologique ». *Études de Linguistique Appliquée* 90, 51-60.
- RASMUSSEN, Anne (1989). « Les Congrès internationaux liés aux Expositions universelles de Paris (1867-1900) ». *Mil neuf cent. Revue d'histoire intellectuelle (Cahiers Georges Sorel)* 7, 23-44.
- REINFRIED, Marcus (1990). « Les origines de la méthode directe en Allemagne ». *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* 6, 126-156.
- REINFRIED, Marcus (1992). *Das Bild im Fremdsprachenunterricht : Eine Geschichte der visuellen Medien am Beispiel des Französischunterrichts*. Tübingen : Gunter Narr Verlag.
- REINFRIED, Marcus (1997). « La phonétique et le mouvement réformiste dans l'enseignement du français en Allemagne 1897-1910 ». *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* 19, 184- 197.
- REINFRIED, Marcus (1999). « Le mouvement réformiste et la méthode directe en Allemagne : développement, fondement théorique, variations méthodologiques ». *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* 23, 204- 226.
- SACHOT, Maurice (1997). « La didactique des disciplines au milieu du gué ». *Études de linguistique appliquée* 105, 55-72.
- SAVATOVSKY, Dan (1995). « Le français, matière ou discipline ? ». *Langages* 120, 52-77.
- SMITH, Richard C. (1999). *The writings of Harold E. Palmer. An overview*. Hon-no-Tomasha : Tokyo.
- SMITH, Richard C. (2004). *An investigation into the roots of ELT, with a particular focus on the career and legacy of Harold E. Palmer (1877-1949)*. PhD, U. of Edinburgh.
- SMITH, Richard C. (2011). « Harold E. Palmer's alternative 'applied linguistics' ». *Histoire Épistémologie Langage* t. XXXIII, fascicule 1, 53-67.
- SUSO LÓPEZ, Javier (1997). « Le rôle des 'maîtres' dans la construction du français langue étrangère comme discipline scolaire ». *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* 33/34, 94-109.
- SWIGGERS, Pierre (1990). « Histoire et historiographie de l'enseignement du français : modèles, objets et analyses ». *Études de linguistique appliquée* 78, 27-44.
- SWIGGERS, Pierre (1999). « Aspects méthodologiques du travail de l'historien de l'enseignement du français langue étrangère ou seconde ». *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* 21 : 4-52.
- TITONE, Renzo (1968). *Teaching Foreign Languages. An Historical Sketch*. Washington D.C. : Georgetown University Press.
- VÉRONIQUE, Georges Daniel (1983). *Analyse contrastive, analyse d'erreurs. Une application de la linguistique à la didactique des langues II*. Thèse, U. de Provence.

VÉRONIQUE, Georges Daniel (1992). « Sweet et Palmer : des précurseurs de la linguistique appliquée à la didactique des langues ? ». *Cahiers Ferdinand de Saussure* 46, 173-190.

VÉRONIQUE, Georges Daniel (2019). « La rigueur et l'innovation d'Harold E. Palmer (1877-1949) : le cas des exercices dans ses propositions didactiques ». *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* 62-63, 429-448.

WOJCIECH, Zelaniec (2003). « Le Brentano de la 'deskriptive psychologie' : l'homme qui savait décrire (et poursuivait un objectif double en décrivant) ». *Les Études philosophiques* 1 (64), 23-33.

NOTES

1. Comme le montre Reinfried (1990), le terme « méthode directe » a reçu une interprétation plus étroite en Allemagne qu'en France, renvoyant principalement au recours au livre de lecture (*Lesebuch*) et à la sollicitation des choses sensibles (*Anschaung*) dans les classes de langue étrangère.
2. On peut citer, *inter alia*, Felix Francke (1860-1886), Viëtor (1850-1918), Johan Storm (1836-1920), Archibald. H. Sayce (1846-1933), Sievers (1850-1930), Johan A. Lundell (1851-1940), Bréal (1832-1915), Sweet, Jespersen et Passy.
3. Parmi les participants de l'école anglo-scandinave, on peut nommer : Sweet (1845-1912), Sayce (1846-1933), Lundell (1851-1933), August Western (1851-1940), Storm (1836-1920), Jespersen (1860-1943).
4. Comme Karl Brugmann (1843-1910), Ludwig Herrig (1816-1889) et Karl Mager (1810-1858).
5. Et Johann Valentin Meidinger (1756-1822) et Karl Ploetz (1819-1881) pour l'enseignement du français aux germanophones.
6. Joseph Jacotot (1770-1840), James Hamilton (1769-1829) et Claude Marcel (1793-1876).
7. Lambert Sauveur (1826-1907), François Gouin (1831-1896) et Maximilian D. Berlitz (1852-1921).

RÉSUMÉS

Cette contribution propose une réflexion sur la genèse et le développement du mouvement de réforme de l'enseignement des langues que connaît l'Europe entre 1880 et 1914, à travers l'étude des contributions de trois linguistes et phonéticiens, Sweet, Passy et Jespersen, à ce mouvement. Elle tente de reconstruire l'horizon de rétrospection et de projection de ce mouvement pan-européen et d'y situer l'apport des phonéticiens et des néo-grammairiens et les effets de cette implication dans le développement des sciences du langage.

Le mouvement de réforme de l'enseignement des langues modernes en Europe s'inscrit dans un moment historique particulier : celui de son développement industriel et impérial et de l'extension de l'enseignement public dans ses territoires.

L'examen des écrits de Sweet, Jespersen et Passy permet d'analyser leurs apports à trois thèmes du mouvement de réforme des langues : i) le traitement de l'oral et la place de l'écrit dans l'enseignement, ii) l'accès au sens et à la traduction et iii) des propositions d'organisation de l'enseignement.

This contribution examines the genesis and the development of the reform movement for the teaching of languages in Europe between 1880 and 1914, through an analysis of the contributions of three linguists and phoneticians, Sweet, Passy and Jespersen, to the movement. It tries to reconstruct the horizon of retrospection and of projection of this pan-European movement, by paying particular attention to the contribution of phoneticians and neo-grammarians to the emergence of this educational revolution and the effects of this involvement on the development of language sciences.

The movement for the reform modern language teaching in Europe is part and parcel of a historical moment marked by industrial development, empire building and the extension of public education in its territories.

Examination of the writings of Sweet, Jespersen and Passy enables an analysis of their contribution to three themes of the language reform movement: i) oral treatment and the place of writing in teaching, ii) access to meaning and translation and iii) proposals for the organization of language teaching.

INDEX

Mots-clés : néo-grammairiens, néo-phonéticiens, sciences du langage, rénovation pédagogique, historicité

Keywords : neo-grammairians, neo-phoneticians, language sciences, historicity, pedagogical reform

AUTEUR

GEORGES DANIEL VÉRONIQUE

Aix-Marseille Université
georges.veronique@univ-amu.fr