



Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde

28 | 2002

Histoire de l'enseignement du français langue étrangère ou seconde dans le bassin méditerranéen.
Volume 2

Descriptions phonétiques et enseignement de la prononciation du français en Espagne au début du XXe siècle (jusqu'en 1936)

Javier Suso López



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/dhfles/2645>

DOI : [10.4000/dhfles.2645](https://doi.org/10.4000/dhfles.2645)

ISSN : 2221-4038

Éditeur

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

Édition imprimée

Date de publication : 1 juin 2002

Pagination : 53-67

ISSN : 0992-7654

Référence électronique

Javier Suso López, « Descriptions phonétiques et enseignement de la prononciation du français en Espagne au début du XXe siècle (jusqu'en 1936) », *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* [En ligne], 28 | 2002, mis en ligne le 31 janvier 2014, consulté le 27 mai 2021.

URL : <http://journals.openedition.org/dhfles/2645> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/dhfles.2645>

Ce document a été généré automatiquement le 27 mai 2021.

© SIHFLES

Descriptions phonétiques et enseignement de la prononciation du français en Espagne au début du XXe siècle (jusqu'en 1936)

Javier Suso López

- 1 Nous allons exposer comment est envisagé l'enseignement de la prononciation en Espagne au cours du premier tiers du XX^e siècle¹, en examinant non seulement les grammaires et les manuels destinés à l'enseignement du FLE qui ont été édités en Espagne, mais aussi ceux qui y ont été utilisés. Nous allons limiter notre étude à quatre aspects :
- 2 Les descriptions nouvelles des sons du français,
- 3 L'utilisation de l'A.P.I. et la transcription phonétique des leçons,
- 4 Les procédés d'apprentissage traditionnels,
- 5 La répercussion dans les dispositions législatives espagnoles des nouvelles tendances sur les questions phonétiques.

1. Les descriptions nouvelles des sons du français

- 6 Si l'on prend comme point de référence les descriptions des sons qui étaient faites par les grammaires du dernier tiers du XIX^e siècle, la phonétique nouvelle manifeste un progrès énorme : il existe un avant et un après l'A.P.I. Elle comporte en effet une révolution radicale : on arrive finalement à définir, dénombrer et classer les sons, non seulement d'une langue particulière, mais de toute langue, et cela d'une manière scientifique, c'est-à-dire, valable pour tous les chercheurs et spécialistes de la question. En une vingtaine d'années (1875-1895), la phonétique surgit et se constitue comme la science des sons. Les nouvelles descriptions phonétiques comportent un classement nouveau des sons à partir de la réunion de trois critères d'analyse : le lieu d'articulation

(palatal, vélaire...), le mode d'articulation (occlusif, constrictif...) et le mode de phonation (impression acoustique : voisé, non voisé...). Dans le cas des consonnes, les progrès sont très nets, et l'accord est total parmi les phonéticiens français (Passy, Rousselot, Grammont,...) : on introduit la distinction entre consonnes voisées (sonores) et soufflées (sourdes), on élimine le h aspiré et le l mouillé (qui n'existent plus dans le parler français moderne), on établit l'existence des semi-voyelles ; le nombre de consonnes est ramené à 20.

- 7 En ce qui concerne les voyelles, si l'accord se fait rapidement quant aux voyelles nasales, pour les voyelles orales, les choses n'étaient pas si simples : une définition commune du timbre vocalique se fit attendre plus longtemps et il se produisit des divergences dans les classements, comme le met en relief A. Millet (1933 : 97-102). En 1887, Passy distingue 14 voyelles orales en français, qu'il ramène à 12 avec l'adoption de l'A.P.I. (il supprime le « o » non arrondi de *comment*, et le « e » très ouvert de *tête* qu'il distinguait du « e » ouvert de *maison*). Quant à l'abbé Rousselot, estimant que le critère de l'ouverture est insuffisant pour un classement des sons vocaliques, il ajoute un second critère, d'ordre acoustique (les résonances), et maintient la notion traditionnelle de longueur/brièveté et son alphabet de la Société des Parlers de France (mis au point dès 1887) : toutefois, il se plie à l'A.P.I. en 1906 (Galazzi 1997 : 173, 176).
- 8 En outre, ces phonéticiens n'étaient nullement des chercheurs enfermés dans leurs laboratoires : un esprit d'application pratique et une volonté commune de répercuter immédiatement leurs recherches et découvertes dans le domaine de l'enseignement les animent. Comme l'indique J.-Cl. Chevalier, il se produit « une rencontre remarquable entre le renouveau de l'enseignement des LE et la découverte et l'expansion d'une phonétique expérimentale » (1997 : 158). Il s'agit ainsi d'un mouvement de « linguistique appliquée » avant la lettre qui concerne plusieurs domaines :
 - 9 - la réforme de l'orthographe : des « Sociétés de Réforme Orthographique » se constituent dans plusieurs pays de l'Europe (la Suède, l'Allemagne, l'Angleterre, la France...), qui proposent une série de modifications destinées à doter la langue écrite (dans chacune des langues concernées) d'une orthographe plus rationnelle, basée sur les sons² ;
 - 10 - l'apprentissage de la lecture pour les cours de français langue maternelle (LM); les illettrés et les analphabètes disparaîtront rapidement, si l'on suit la « méthode phonétique » : « un adulte lettré peut apprendre à lire en quelques minutes, un adulte illettré en quelques jours, un enfant en quelques semaines » (Passy 1896 : Avant-propos).
 - 11 - l'enseignement de la prononciation à des étrangers. Cette espèce de malédiction de Babel, selon laquelle l'apprentissage par un étranger d'une bonne prononciation serait voué à l'échec, va finalement disparaître.
- 12 On pourrait croire ainsi que les descriptions phonétiques et les nouveaux modes de faire se sont rapidement étendus ; or il n'en est rien. Pourquoi ?
 - 13 a) Tout d'abord, parce que ces nouvelles descriptions phonétiques sont pratiquement ignorées en France même. L'analyse des formes sonores du langage n'est pas intégrée au rang des études universitaires : les programmes de philologie ou de grammaire des Facultés des Lettres françaises n'incorporent pas la phonétique. Seules les lois de l'évolution (la linguistique diachronique : la recomposition des stades d'évolution du latin au français médiéval) et la dialectologie auront droit de cité et une reconnaissance officielle. Comme l'indique G. Bergounioux, « l'acoustique fut confinée dans des

instituts spécialisés en marge de l'université, pour Rousselot au Collège de France³, pour Brunot - et ses Archives Sonores - au Musée de la Parole et du Geste [...] Peut-être le caractère « expérimental » corrélatif aux manipulations du laboratoire s'écartait-il trop du modèle du savant de bibliothèque » (1995 : 16, 71). E. Galazzi montre fort bien « cette insensibilité des institutions françaises de l'époque envers la phonétique nouvelle » (1995 : 112), à l'exception de certaines institutions privées (l'Institut Catholique, la Faculté Libre des Lettres). L'exclusion académique de la phonétique expérimentale comme branche du savoir philologique va retarder longtemps la prise en compte de ses propositions de la part des grammaires scolaires françaises et à leur suite, des grammaires de FLE. Il faudra attendre la MAVSG pour récupérer tout cet héritage.

- 14 Les grammaires pour le français LM vont continuer d'exposer les classements traditionnels sans tenir compte des propositions des phonéticiens : par exemple, la *Grammaire française* (cours élémentaire) de Brachet et Dussouchet (Hachette 1910), continue de définir la voyelle « comme un son qui peut se prononcer sans le secours d'aucun autre »; le français en possède 6 : « a, e, i, o, u, y », etc. La *Grammaire* de Larive et Fleury distingue 23 consonnes (dont *ph, th, rh*)⁴. La *Grammaire* de l'Académie française, parue en 1932, ne consacre à la prononciation qu'un traité à la manière d'un avant-propos de 5 pages (sur un total de 238).
- 15 b) Mais aussi, la phonétique nouvelle rencontre des adversaires par l'attitude même des phonéticiens. La volonté impatiente du visionnaire, qui inspirait P. Passy et les membres de la « Société de Réforme Orthographique » et qui les animait à réformer d'urgence l'orthographe française pour que tous les citoyens en profitent, va se retourner contre eux. Ils n'attendent pas que l'Académie Française leur donne raison ; au contraire, ils commencent à appliquer leur réforme immédiatement : par exemple, Passy publie *Les sons du français* (en 1887) en employant les nouvelles propositions d'orthographe simplifiée. Cette ardeur à changer vite les choses va leur attirer des opposants plutôt que des partisans parmi bon nombre de professeurs de français.
- 16 Et ainsi, rien ne change dans les grammaires françaises (de LM) de l'époque qui maintiennent les descriptions traditionnelles des sons, ce qui se répercute sur les grammaires et les manuels utilisés pour l'enseignement du FLE en Espagne : un cas paradigmatique est le *Estudio teórico-práctico de la Lengua Francesa*, manuel composé par C.-J. Ventenac (1900), qui est une adaptation de la *Première Année de Grammaire* de Larive et Fleury, et qui est destiné à être utilisé dans le Collège français de Madrid : les élèves vont apprendre le français avec la même méthode (qu'il appelle « naturelle ») que les petits Français ; et dans cette logique, le manuel utilisé est le même que celui des élèves français de leur âge. Au cours des différents exercices, les élèves apprennent ainsi à distinguer (dans une analyse de phrases écrites) quelques questions de phonétique (la transformation interrogative, les 3 types de « e », le h muet ou le h aspiré, les accents, l'élision) qui sont en rapport avec l'orthographe. Aucune mention aux nouvelles descriptions phonétiques n'y est faite. Constatant l'échec de l'entreprise, Ventenac compose le *Nuevo método de lectura francesa* (1901), qui continue de s'inspirer presque totalement des descriptions traditionnelles de la prononciation française.
- 17 C'est le cas aussi des manuels – largement majoritaires – à méthodologie traditionnelle élaborés par les professeurs (« Catedráticos ») des lycées (Casadesus, Ostenero, Ugarte, Gogorza, Monreal, Francoz...). L'approche consiste non pas à enseigner à prononcer, mais à enseigner à lire un texte écrit : ainsi, la confusion traditionnelle entre son et lettre se maintient ; de là, les listes interminables de règles, exceptions et contre-

exceptions. Certains auteurs (par exemple Ugarte) rejettent carrément les nouvelles tendances « dues à la mode » qui sont très « nuisibles » et qui ont provoqué d'énormes « dégâts » dans l'enseignement des langues vivantes : ces professeurs qui appliquent une MD dans les académies de langues (méprisées en tant que « véritables entreprises industrielles ») ne sont que des « aventuriers ignorants, irresponsables et n'ayant aucun sérieux scientifique⁵ » (1932 : 7). La confrontation entre phonéticiens et grammairiens s'est étendue aux professeurs de LE, et les débats enflammés qui se produisent au début du siècle en Europe gagnent aussi l'Espagne. Tout en reconnaissant l'importance de posséder une bonne prononciation, Ugarte revient à l'exposé traditionnel des règles de prononciation (puisqu'on prononce « à l'aide du cerveau », 1932 : 6), s'écartant même totalement des orientations du Programme officiel (le *Cuestionario* de 1927, voir plus loin). Si l'on jette un coup d'oeil aux programmes des cours de français établis par d'autres professeurs à l'époque (voir les programmes édités par Senén Martin en 1927), on observe de même que l'exposé traditionnel des règles de prononciation occupe une grande place du contenu grammatical de la première année. Quant à la *Fonotecnia francesa* (P éd. 1899 ; la 5^e éd., de 1926, n'introduit aucun changement !), de C. Lacôme G. Arquiaga, malgré une présentation moderne (sous forme de 30 tableaux) et une terminologie technique (« fonotecnia o fonética experimental », « gimnasia fonética », « lectura sub-silábica y silábica »), on retrouve un contenu tout à fait traditionnel qui se base sur le principe suivant : « la bonne méthode exige qu'on agisse de façon analytique dans l'enseignement de la prononciation⁶ » (1926 : Introducción), c'est-à-dire la présentation et l'apprentissage l'une après l'autre des règles.

- 18 Même dans le cas des manuels qui s'inspirent d'une méthodologie mixte, éclectique ou « active » (selon la dénomination proposée par Ch. Puren 1988 : 212-213), utilisés dans certains lycées, mais surtout dans des académies privées, des Écoles de commerce, des Écoles militaires ou des Écoles techniques, le contenu phonétique est très largement traditionnel. On trouve en effet encore les explications suivantes (on sélectionne quelques questions frappantes) :
- 19 a) il existe en français six voyelles (a, e, i, o, u et y) ; il y a des voyelles simples et des voyelles composées (ai, ei, au, eau, eu...) : Massé (1923 : 3) ; Perrier (1917 : 7) ; Tanty (1904 : 2-6) ; Bruño (1910 : 13-17).
- 20 b) on s'occupe de la question des « syllabes inverses » (ab, eb, ib, ob, ub, yb, etc.), des syllabes mixtes (mal, mei, etc.), et des consonnes doubles ou composées (ch, ph, gn, ill) : Perrier (1923 : 28) ; Massé (1923 : 3-7) ; Tanty (1904 : 9, pour le cas de « ph »).
- 21 c) la description des sons qui n'existent pas en espagnol est très problématique, notamment le [y], le [z] (s sonore), la fricative prépalatale sonore, les nasales ; dans ces cas, on doit recourir à la « vive voix du maître. » Ou alors, si on fournit une description, les explications sont largement fantaisistes, car on essaie de donner une idée acoustique du son français grâce à des sons ou des bruits similaires de la nature : « Le s français [sonore] est presque égal au s de Seville. On l'obtient en prononçant notre s, mais avec la pointe de la langue bien allongée et placée près des dents, qui restent fermées⁷ » (Lacôme 1926 : 21) ; pour le cas du [y], il faut mettre les lèvres comme pour siffler (Lacôme 1926 : 7) ; « on prononce les j, g en mettant les lèvres pour imiter le bruit de la vapeur de l'eau qui sort d'un tuyau sans qu'il possède un son guttural » (Massé 1923 : 5) ! ; « le u français n'a rien à voir avec le i », « la syllabe *en* résonne comme *an* en espagnol, mais avec une sonorité nasale⁸ » (Perrier) ; le son nasal « est une espèce de

nasallement qui résulte du concours du pharynx⁹ » (M.B. s.a.: 7). Dans quelques cas, on incorpore des distinctions nouvelles (ainsi, l'opposition entre consonne sourde et sonore), mais en expliquant de façon erronée ce qu'elles impliquent du point de vue articulaire : par exemple Lacôme fournit l'explication suivante pour arriver à prononcer le [v]: « Cette lettre possède toujours le son d'un f sonore. Pour le prononcer, il faut appliquer le bord de la lèvre inférieure contre les dents supérieures, et au lieu d'émettre le soufflement caractéristique du f, on fait vibrer la lèvre au moyen d'une émission de voix abondante¹⁰ » (Lacôme 1926 : 21).

- 22 Quelques manuels à méthodologie éclectique montrent cependant des nouveautés concernant le contenu phonétique et la description des sons :
- 23 a) certaines descriptions physiologiques et acoustiques des phonéticiens sont reproduites :
- 24 - le rôle de l'accent tonique est souligné (Massé, Bruño) ;
- 25 - les voyelles nasales sont des sons vocaliques « où l'on ne prononce pas le n » (Massé 1923 : 6); « le r devrait être prononcé comme en espagnol, mais un peu plus doucement, mais à Paris on lui donne un son guttural, semblable au j espagnol, qui s'est étendu presque à toute la France¹¹ » (Massé 1923 : 6) ; « on prononce le u avec les lèvres dans la position de la prononciation du u espagnol mais en disant un i¹² » (Massé 1923 : 3) ;
- 26 b) il se produit une forte réduction du contenu grammatical concernant la prononciation. La *Méthode de Français* de Massé (1923) ne destine que 5 pages à la prononciation ; la *Méthode intuitive* de Bruño (1910 ?), une vingtaine de pages (avec des exercices); le *Cours préparatoire* de Perrier (1915 ?) est globalement destiné à la prononciation (49 pages) : il faut dire qu'il se compose surtout d'exercices de lecture et de traduction interlinéaire, et que les règles de prononciation sont décomposées en petites unités. D'autre part, il insère la conjugaison des verbes. L'adaptation espagnole de la méthode Gaspey-Otto-Sauer (par F. Tanty, 1904) consacre 16 pages à la prononciation (sans exercices); l'adaptation de la *Méthode* de Simonne (par Isaza, s.d.), 5 pages. Dans le cas de Bruño, il indique même que ce contenu doit être incorporé au fur et à mesure des leçons (1910 ? : Prólogo).
- 27 c) On incorpore des tableaux synoptiques : ils sont destinés à fournir une vue d'ensemble de la prononciation française, et ils sont composés normalement d'un catalogue de rapports lettres-sons, d'exemples de mots et d'une transcription phonétique particulière (Bruño 1910 ? : 11).
- 28 d) On utilise des typographies spéciales (caractères gras, lettre cursive) pour indiquer les lettres qui ne se prononcent pas, ou bien qu'il faut prononcer d'une certaine façon (« e muet, é fermé ou è ouvert », par exemple, voir Bruño 1910 ? : 16-19).
- 29 C'est donc vers les manuels à méthodologie directe qu'il faut se tourner pour trouver une influence des phonéticiens : nous allons analyser les manuels d'Alge-Rippmann (*Leçons de Français*, 1904), de Solano (*Méthode de français*, 1914), de Berlitz (*Premier livre*, 1915), de Marc de Valette (*La méthode directe*, 1915), de Camerlynck (*Pour les petits*, 1921 ; *France*, 1^e année et 2^e année, 1926, 5^e éd.), qui ont été utilisés en Espagne surtout dans des académies privées, mais aussi dans un contexte institutionnel (collèges privés et parfois même lycées publics). Et cette influence se fait sentir tout d'abord par l'élimination des descriptions concernant la prononciation : on y trouve tout au plus une reproduction de l'A.P.I. et quelques notions phonétiques de base. Aucune description ou explication théorique sur l'articulation (lieu, mode) ou

l'impression acoustique (voisé, non voisé) n'est fournie dans les manuels des élèves. Ces connaissances font seulement l'objet du savoir des professeurs qui désirent adopter la méthode de la réforme : de là le succès des cours organisés par l'Alliance française à Paris dès la fin du XIX^e siècle (voir Chevalier 1997 : 162). Rien que par cet aspect, la transformation de l'approche phonétique était ainsi radicale.

2. L'utilisation de l'A.P.I. et la transcription phonétique des leçons

- 30 « [Le professeur] se servira d'une transcription fonétique, qui sera employée à l'exclusion de l'orthographe traditionnelle pendant la première partie du cours » (Principe n° 2 de l'« Association Fonétique des professeurs des Langues Vivantes »). Cette question va être très débattue en Europe ; les instructions officielles prussiennes de 1892, par exemple, interdisent l'emploi d'une écriture phonétique ; l'utilité de la transcription phonétique avait été contestée par les adversaires du mouvement réformiste, mais aussi par quelques-uns de ses partisans (voir Reinfried 1997 : 189-190). Passy défend ardemment les avantages d'apprendre d'abord à lire au moyen de l'alphabet phonétique, dans le cas de la langue maternelle : « quand une fois on lit couramment l'écriture phonétique, il suffit de quelques heures pour apprendre à lire l'écriture ordinaire. » Mais aussi, « la connaissance de l'écriture phonétique est d'un très grand secours pour l'étude des langues étrangères », déclare-t-il dans le feuillet *Les sons du français* (1894) qu'il inclut dans le manuel *Leçons de choses* (Passy-Tostrup, 1895), destiné à « servir au premier enseignement du français. »
- 31 Dans le reste des manuels directs consultés, il ne se produit pas une présentation préalable de l'orthographe phonétique : celle-ci est parallèle ou même postérieure à l'orthographe ordinaire. C'est le cas de Mme. et M. Camerlynck, qui reproduisent le tableau de l'A.P.I. (*Pour les petits* 1921 : 123 ; *France 1* 1928 : 159), ainsi que les textes des leçons en transcription phonétique à la fin du manuel, et qui conseillent de « mener de front l'étude de l'orthographe ordinaire et l'emploi, à titre auxiliaire, de la notation phonétique » (1928 : 6). C'est le cas aussi des *Leçons de Français* d'Alge-Rippmann (1904), qui présentent à la fin du manuel un tableau des sons très réduit, différent du classement de l'A.P.I., et une transcription phonétique des textes des leçons. Dans ces deux cas, la transcription phonétique joue un autre rôle, moins fondamental : elle sert plutôt de référence ou encore de remémoration pour une pratique de la prononciation liée à la lecture de phrases qui avaient été auparavant travaillées sous une forme orale.
- 32 En tout cas, la présence du tableau des sons selon l'A.P.I. et la transcription phonétique des textes constituent un renforcement des procédés dits « naturels » (l'imprégnation et l'imitation de la « vive voix du professeur »). L'imitation est en effet appuyée par une démarche pédagogique dont le but consiste à « apprendre à reproduire les sons consciemment » (Galazzi 1997 : 171); Nieberding parle à ce propos justement de « méthode d'imitation raisonnée » (1997 : 149), reprenant une expression de Passy. Cette idée est très explicite dans les manuels de Passy et de Camerlynck : pour savoir prononcer un son inconnu d'une LE, en plus de son écoute directe, il est essentiel de comprendre le mécanisme physiologique de production. Des notions très simples concernant la physiologie (les organes phonateurs), des schémas servant à visualiser l'appareil phonatoire (de là, les dessins de Camerlynck) et un simple tableau classificateur sont en principe suffisants pour produire cette compréhension. La

conceptualisation du fonctionnement de la langue (dans l'objet qui nous occupe, les correspondances graphèmes-sons), propre à la MT, est remplacée par la conceptualisation du mécanisme de production des différents sons.

- 33 Dans les autres manuels directs consultés, il n'y a même pas de transcription phonétique : Berlitz, Marc de Valette et Solano écartent tout système de transcription des sons. Et encore, Berlitz et Marc de la Valette éliminent totalement la composante phonétique, et s'en tiennent au seul principe naturel de l'imprégnation-imitation : aucune conceptualisation n'est proposée au sujet de la prononciation. Solano, du moins, récupère certains fragments de la description traditionnelle au sujet de la prononciation. Dans sa *Méthode de français* (1914), même s'il suit globalement une démarche directe, Solano propose une discrimination leçon par leçon des difficultés phonétiques selon un ordre plutôt traditionnel.

3. Les procédés d'apprentissage traditionnels (mémorisation de règles, lectures, récitation)

- 34 Sauf ces quelques manuels directs, la plupart des manuels et des grammaires utilisées en Europe reprennent la méthode traditionnelle théorique. Nous avons exposé cette idée quant à la description du contenu grammatical concernant les sons ; nous la constatons quant aux procédés qui l'accompagnent. Les professeursse limitent à présenter les règles, que les élèves doivent mémoriser ; puis, on applique les règles dans des lectures choisies (mots isolés, phrases, textes longs), lecture qui s'accompagne souvent d'une analyse : l'élève doit dire pourquoi il applique telle ou telle règle (c'est-à-dire pourquoi il doit lire tel ou tel son). L'apprentissage par cœur de bouts de phrases-modèles ou de phrases complètes (questions-réponses), adaptées à des situations préfixées, complète la mémorisation des règles. La récitation à voix haute de poésies, la déclamation oratoire, où l'on peut exercer les intonations, concluent ce laborieux chemin.
- 35 Dans les manuels à méthodologie éclectique, une place de choix est faite cependant à la pratique et à l'imitation du professeur, en déplaçant le rôle de l'explication des règles et de leur mémorisation. Bruño (1910 ?) indique aussi le besoin de réaliser ces différentes phases dans ses « exercices de prononciation » :
- 36 - lecture d'une phrase de la part du professeur ;
- 37 - lecture de cette même phrase à voix haute par un élève, plusieurs fois, puis par d'autres élèves, puis de façon collective : en effet, l'imitation de la vive voix du maître est le meilleur moyen d'enseigner à bien prononcer ;
- 38 - possibilité de dicter les mêmes mots ou phrases pour « exercer la compréhension » ;
- 39 - lecture individuelle (à la maison), à voix haute ;
- 40 - mémorisation des phrases ou du texte en question (un fragment de poésie) ;
- 41 - récitation individuelle, au début de la classe suivante ;
- 42 - récitation collective (Bruño 1910?: Avisos preliminares).

4. Les Programmes officiels et l'enseignement de la prononciation

- 43 Dans ce premier tiers du XX^e siècle, il existe donc en Espagne une énorme hétérogénéité quant à la description du contenu (les sons), quant à l'approche globale (enseigner à lire ; enseigner à parler/prononcer), et quant aux procédés utilisés en classe : les méthodes les plus traditionnelles coexistent avec les propositions les plus novatrices. Le principe de « liberté de chaire », cher aux libéraux et conquête de la fin du XIX^e siècle, se retourne contre les partisans du changement dans l'enseignement : s'il protège les professeurs des interventions de l'État, il favorise aussi l'immobilisme. Les efforts de rénovation et de mise à jour des contenus et des méthodes d'enseignement par rapport à ce qui se faisait en Europe échouent les uns après les autres, qu'ils proviennent de ministres conservateurs ou libéraux. Par exemple, le ministre Garcia Alix (conservateur) entreprend de fixer des programmes (ou « Cuestionarios », voir le Décret du 6 juillet 1900) auxquels les professeurs devront s'assujettir (« à l'intérieur desquels pourra s'exercer la liberté de chaire ») ; puis, on fixe le concept de chaque matière (Ordre du 18 août 1900 : « les LE devront être enseignées avec une finalité pratique ») : le changement de ministre paralysera cette tentative. La situation devient tellement insoutenable que c'est un ministre libéral (Ruiz Jiménez, Décret du 23 octobre 1913) qui reprend l'initiative, de façon pressante (il donne quatre mois aux Universités de Madrid et de Barcelone pour rédiger les programmes) : en vain, cette nouvelle tentative ne parviendra pas à bout.
- 44 Il faut attendre l'année 1927 (Ordre du 9 août 1927) pour que soit publié un nouveau programme pour l'ensemble des matières : dans le cas des langues vivantes, le programme (« Cuestionario ») est divisé en 3 sections : Phonétique, Vocabulaire et Grammaire. On peut constater qu'une place de choix y est faite à l'enseignement de la Phonétique. Le retard a été sur ce point profitable, puisque le législateur peut invoquer les progrès importants accomplis par les sciences linguistiques dans le dernier quart de siècle ; de même, le recul du temps et l'expérience « permettent de surpasser les conflits idéologiques survenus. » Il se fait l'écho des propositions des phonéticiens, mais d'une manière pourrait-on dire « raisonnable. » L'esprit de la révolution phonétique de la fin du XIX^e siècle est présent dans l'importance concédée à la prononciation dans l'enseignement d'une LE et par le changement total de l'optique traditionnelle : le professeur de LE doit fixer comme premier objectif l'acquisition par les élèves d'une bonne prononciation, ce qui est possible enfin grâce aux phonéticiens : « posséder une bonne prononciation » est un objectif « légitime » et « possible » ; la malédiction de se contenter d'une prononciation approximative ou marquée par la LM est rejetée. La façon d'y arriver est simple : par « l'éducation de l'ouïe et des organes de la parole » ; on fait une confiance absolue dans la Phonétique expérimentale en tant que science. En effet, « le moyen le plus rationnel, le plus efficace et en même temps le plus facile d'exprimer un phonème inconnu consiste à indiquer les positions des organes à l'aide desquels il est produit et à démontrer l'amplitude des mouvements exécutés, ainsi qu'à montrer la collaboration interorganique de l'émission articulée »¹³ (Cuestionario 1927 : 220).
- 45 Les propositions des phonéticiens sont cependant modérées par le législateur, car :

- 46 - on déconseille l'introduction dans les classes des appareils de laboratoire pour l'analyse de la parole : « l'observation par l'ouïe, le toucher et la vue suffisent à fournir aux professeurs et aux élèves des indications sur les mouvements des organes » ;
- 47 - la transcription phonétique y est « autorisée », mais on conseille une réduction des signes diacritiques et des caractères nouveaux, et une mesure dans leur usage (« parquedad») pour éviter le risque de fournir aux élèves un double alphabet et de susciter des confusions avec l'orthographe.
- 48 Cependant, quant à répartition par années du contenu phonétique, on continue de réserver pour la deuxième et dernière année l'étude des accents (intensité, insistance) et des intonations, bien que l'on reconnaisse leur importance comme moyen d'expression.
- 49 Comme nous l'avons dit dans une étude générale sur cette époque (Fernández-Suso 2000 : 388), la répercussion pratique de ce « Cuestionario » sera limitée : il sera en outre remplacé par un autre programme en 1934 (sous la République), puis, en 1938 (sous Franco), on reviendra à une conception totalement traditionnelle de l'enseignement. En tout cas, pour réformer l'enseignement de la prononciation, la première chose à faire consistait sûrement à former les professeurs dans les nouvelles descriptions phonétiques, ce qui n'a été abordé que très récemment en Espagne (dans les années 60-70).

BIBLIOGRAPHIE

- ALGE, S., RIPPMMANN, W. (1904) : *Leçons de Français*. St-Gall, Librairie Fehr (9^eéd. entièrement refondue).
- BERGOUNIOUX, Gabriel (1995) : « Linguistique et philologie dans les Facultés françaises », *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* 16, 65-81.
- BERLITZ, M.D. (1915) : *Premier Livre pour l'enseignement du français*. Berlin, Siegfried Cronbach.
- BRUÑO, G. M. (1910 ?) : *Método intuitivo de lengua francesa hablada*. Madrid, Bravo Murillo (6^e éd. augmentée).
- CAMERLYNK, Mme., CAMERLYNCK, G. H. (1921) : *Pour tes petits. Méthode directe de français avec notation phonétique*. Paris, H. Didier.
- CAMERLYNK, Mme., CAMERLYNCK, G. H. (1928) : *France I*. Paris, H. Didier (7^e éd.).
- CASADESUS, José (1899) : *Curso de Idioma francés*. Barcelone, Imp. de José Cunill.
- CHEVALIER, Jean Claude (1997) : « Phonétique expérimentale et Cours pour étrangers en France à la fin du 19^e siècle », in HAMMARÉd. (1997), 158-165.
- CHRIST, Herbert, COSTE, Daniel coord. (1993) : *Pour ou contre la méthode directe. Études de Linguistique Appliquée* 90. Paris, Didier.
- Cuestionario de Lenguas vivas*. Real Orden de 9 de Agosto de 1927, 217-226.

FERNÁNDEZ FRAILE, M^a Eugenia, Suso, Javier (2000) : *La enseñanza del francés en España (1767-1936)*. Grenade, Método Ediciones.

GALAZZI, Enrica (1995) : « Phonétique / Université / Enseignement des langues à la fin du XIX^e siècle », *Histoire, Epistemologie, Langage* 17/1 : 95-114.

GALAZZI, Enrica (1997) : « Physiologie de la parole et enseignement de la prononciation fin 19^e/début 20^e siècles », in HAMMAR éd. (1997), 166-183.

HAMMAR, Élisabet éd. (1997) : « Phonétique et pratiques de prononciation », *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* 19. Paris, SIHFLES.

LACOME G. ARQUIAGA, C. (1926) : *Fonotecnia francesa*. 1926, Valladolid, O. Lozano (5^e éd. corrigée et augmentée ; 1^e éd. 1899, Madrid, Librería de Fernando Fé).

LACOME G. ARQUIAGA, C. (1936) : *Cien lecciones teórica-prácticas*. Valladolid, Casa Martín (4^e éd.).

MASSÉ, R. (1923) : *Método práctico de Francés. Primer libro*. Barcelone, Imp. Clásica. (10^e éd.).

M.B. (s.d.) : *Fonología francesa*. Valence, Imp. M. Alufre (2^e éd.).

MILLET, Adrien (1933) : *Les grammairiens et la Phonétique ou l'enseignement des sons du français depuis le XVI^e siècle jusqu'à nos jours*. Paris, A. Maretheux et Pactat.

NIEBERDING, Béatrice (1997) : « Didactique de la dictée en FLE. Sur les exercices de discrimination phonétique », in HAMMAR éd. (1997), 144-157.

OTTO, E., KORDGIEN, G. (1904) : *Gramática sucinta de la Lengua Francesa*. Heidelberg-Madrid, Julio Gras (4^e éd. refondue par F. Tanty).

PASSY, Paul (1896) : *Premier livre de lecture (méthode phonétique)*. Paris, Firmin Didot (3^e éd. entièrement refondue).

PASSY, Paul (1887) : *Les sons du français*. Paris, Firmin-Didot.

PASSY, Paul, TOSTRUP, Thalia (1895) : *Leçons de choses*. Paris, Firmin-Didot.

PERRIER, Alphonse (1915?) : *Método Perrier de Lengua Francesa. Curso preparatorio*. Barcelone, Éd, Perrier.

PUREN, Christian (1988) : *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris, Nathan.

REINFRIED, Marcus (1997) : « La phonétique et le mouvement réformiste dans l'enseignement du français en Allemagne 1878-1910 », in HAMMAR éd. (1997), 184-197.

SENEN MARTIN (1927) : *Programa de Lengua francesa. Primer curso*. Madrid, Senén Martín.

SIMONNE, T. (s.d.) : *Método para aprender a leer, escribir y hablar el francés. Ordenado en lecciones progresivas con ejercicios orales y escritos. Enriquecido con la pronunciación figurada, como se estila en la conversación*. Paris, Garnier.

SOLANO, A. (1914) : *Méthode de Français*. Madrid, Julián Palacios.

UGARTE, Eduardo (1932) : *Método Ugarte. Lengua francesa, primer curso*. Madrid, Hijos de M.G. Hernández

VALETTE, Marc de (1915) : *La méthode directe pour l'enseignement des langues vivantes*. Paris, M. de Valette, Premier Livre (6^eéd.). Deuxième Livre, 1917 (4^eéd.).

VENTENAC, C.-J. (1900) : *Estudio teórico-práctico de la Lengua Francesa*. Toulouse, Privat.

NOTES

1. Cette étude veut compléter ainsi celle qui a été réalisée par des chercheurs au Colloque de la SIHFLES de Linköping/Vadstena en 1996 (voir *Documents* n° 19, 1997), mais aussi d'autres études contenues dans le numéro 17/1 de la revue *Histoire, Epistémologie, Langage* (et particulièrement l'article d'E. Galazzi : « Phonétique Université, Enseignement des langues à la fin du XIXe siècle », pp. 95-114) ou encore dans *Études de Linguistique Appliquée* (1993, 90), numéro coordonné par H. Christ et D. Coste.
2. Voir l'Avant-propos de *Les sons du français* (1887), de P. Passy.
3. En réalité, « un baraquement en planches construit dans l'arrière-cour du Collège », comme le dit E. Galazzi (1995 : 102).
4. Brachet et Dussouchet, dans l'édition de leur *Grammaire* de 1910, affirment : ainsi qu'il existe vingt consonnes, auxquelles il faut ajouter « les consonnes composées *ch, ph, th* que l'on entend dans *chanvre, philosophe, thème*. »
5. « El método directo en toda su pureza ha quedado relegado a las academias industriales, cuyos empresarios recluían su profesorado entre aventureros indocumentados sin ninguna responsabilidad ni seriedad científicas. »
6. « El buen método exige que se proceda analíticamente en la enseñanza de la pronunciación. »
7. « la í francesa [sonore] es sensiblemente igual a la s sevillana. Se obtiene su sonido pronunciando nuestra s, pero con la punta de la lengua bien extendida y colocada junto a la unión de los dientes, permaneciendo éstos cerrados. »
8. « la sílaba en suena como an del castellano, pero nasal. »
9. « es una especie de gangueo resultante del concurso de la faringe. »
10. « Esta letra tiene siempre el sonido de una f sonora. Para pronunciarla, se aplica el borde del labio inferior contra los dientes superiores, y en lugar de emitir el soplo sordo característico de la f, se hace vibrar el labio mediante una abundante emisión de voz. »
11. « La r debería pronunciarse como en español, aunque un poco más suave, pero en París le dan un sonido gutural, parecido a la j española que se ha extendido en toda Francia. »
12. « U se pronuncia con los labios colocados como para pronunciar la u española diciendo i »
13. « El medio más racional, más eficaz y al mismo tiempo más fácil de expresar un desconocido, consiste en indicar las posiciones de los órganos que lo producen y en demostrar la amplitud de los movimientos ejecutados, así como enseñar la colaboración interorgánica de la emisión articulada. »

RÉSUMÉS

Nous exposons dans cet article comment est envisagé l'enseignement de la prononciation du FLE en Espagne au cours du premier tiers du XXe siècle, en limitant notre étude à quatre aspects : les descriptions nouvelles des sons du français ; l'utilisation de l'A.P.I. et la transcription phonétique des leçons ; les procédés d'apprentissage traditionnels qui se maintiennent, et, finalement, la répercussion dans les dispositions législatives espagnoles des nouvelles tendances sur les questions phonétiques. On peut voir que la présence d'idées novatrices se fraye très difficilement un chemin dans un contexte dominé encore nettement par les forces conservatrices.

The aim of this paper is to work out a general survey about how phonetics of French as a foreign language was taught and learned in the first three decades of the XXth century (until 1936) in Spain. We examine 4 major questions : the new descriptions of the phonetics of French ; the use of API and phonetic transcription ; the traditional ways of approaching this question, and, finally, the official legislative treatment of this question. We find out how new ideas about phonetics encounter a great number of difficulties in becoming widespread in an ideological context where traditional forces largely dominate.

INDEX

Mots-clés : API, Enseignement de la prononciation, Espagne, FLE, législation, phonéticiens, XXe siècle

Keywords : French as a foreign language, Spain, Teaching of the phonetics, XXth century

AUTEUR

JAVIER SUSO LÓPEZ

Université de Grenade