

Histoire de l'enseignement de la "prononciation": de la phonétique appliquée vers une didactique musicale

Sophie Aubin

Docteur en Sciences du Langage
Institut Français de Valence, Espagne

Introduction

L'idée d'instituer l'histoire de l'enseignement des langues a déjà fait un long chemin (Puren, 1988, Coste, 1990, Germain, 1993, Frijhoff, Reboullet, 1998), à la mesure de la progression de la didactique des langues-cultures étrangères (DLCE). Il existe une certaine harmonie entre l'objet identifié (une langue-culture), le nom de la discipline (la didactique des langues-cultures) et la dénomination de l'histoire (histoire de l'enseignement des langues-cultures). Cette Histoire englobe forcément les études historiques, de plus en plus nombreuses, qui portent sur l'enseignement des réalisations sonores et musicales des langues. Cependant, une préoccupation pour la spécificité et l'importance de l'histoire de l'enseignement de la *prononciation* ou de la *phonétique* apparaît. Une institution de cette histoire serait-elle en marche? Cette événement laisserait entendre un niveau avancé de légitimation de la discipline ou de la didactique qui est chargée de cette formation. Or, nous savons que celle-ci se distingue toujours, au début du XXIème siècle, par un état persistant de sous-développement didactico-pédagogique. N'est-il pas risqué d'écrire l'histoire d'une discipline qui n'a pas encore été pleinement légitimée? Pourrions-nous lever l'ambiguïté qui la caractérise avant de se lancer dans des perspectives historiques? Quelle que soit l'époque considérée, une question est inéluctable : vers quel objet diriger nos regards?

Quelle Histoire?

Trois présentations ont retenu notre attention :

Un peu d'histoire ou la correction phonétique au fil des années. (Guimbretière, 1994: 45).

On a souvent souligné combien l'histoire de la "phonétique" était mal connue ; celle de l'enseignement de la prononciation des langues vivantes ou de la "correction phonétique" l'est encore plus. (Besse, 1996: 7-8).

Phonétique et pratiques de prononciation. L'apprentissage de la prononciation: chemin parcouru jusqu'à nos jours. (Hammar, 1997).

Les coeurs des didacticiens balancent entre *phonétique*, *prononciation* et *correction phonétique*. La discussion est ouverte.

Histoire de l'enseignement de la prononciation

Le terme "prononciation", simple et usuel, traverse le temps sans une ride. La

prononciation est l'objet d'études qui se situent aussi bien au XVIe (Kibbee, 1989) qu'aux XVIIIe et XIXe siècles (Cappello, 1994). Loin de s'éteindre au XXe siècle, elle connaît un regain d'intérêt. (Galazzi, Pedoya, 1983, Wioland, 1991). De plus, la prononciation, pour les didacticiens, ne s'arrête pas à "L'art, la manière de prononcer les mots d'une langue conformément aux règles, à l'usage" (Petit Robert). Elle devient la "manière de produire, de réaliser les phonèmes d'une langue et les traits prosodiques qui, dans la chaîne parlée, accompagnent la réalisation des phonèmes" (R. Galisson, D. Coste, 1976: 448). Cette histoire prendrait donc en compte autant l'enseignement phonématique que prosodique.

Histoire de la correction phonétique

Etablir une sorte de relation d'équivalence rapide entre l'histoire de l'enseignement de la prononciation des langues vivantes et celle de la correction phonétique plonge le lecteur dans la perplexité. Une relation d'inclusion conviendrait peut-être mieux : l'histoire de l'enseignement de la prononciation engloberait celle de la correction phonétique appliquée à l'enseignement des langues.

Histoire de la phonétique

Les références à l'histoire de la phonétique sont souvent nécessaires. Cependant, l'histoire de l'enseignement de la prononciation est habituellement fixée au second plan, au pied ou à l'ombre de la phonétique, comme si la science phonétique avait précédé l'enseignement de l'art de prononcer et d'enchaîner les sons d'une langue vivante. Objet d'enseignement et discipline scientifique tendent à se fondre sous le nom *phonétique* et dans les esprits. Allons-nous retracer l'histoire de la phonétique (sciences des sons du langage), de l'enseignement de la phonétique (matière universitaire) ou de l'enseignement de systèmes sonores de communication humaine? L'usage fréquent du terme "phonétique" sans précision sémantique est un facteur notable de confusion générale.

De petites histoires

Tous les courants de cette histoire qui se cherche sont-ils largement représentés par *l'enseignement de la prononciation* et la *correction phonétique*? Bien que "prononciation" puisse séduire au premier abord, l'évolution des théories et des pratiques remet vite en question ses capacités de résistance.

Intégration historique du système verbo-tonal

"Prononciation" et "correction phonétique", au XXe siècle, atteignent rapidement leurs limites. Evoquant en priorité les mouvements de l'appareil phonatoire, elles passent sous silence le rôle de l'environnement, de la sensorialité, de l'affectivité, de la gestualité, des rythmes, des mélodies dans l'acte de communication orale. Or la première prise en compte méthodologique de tous ces facteurs, oeuvre de Petar Guberina, Paul Rivenc et Raymond Renard principalement se produit dans les années 50. Il s'agit certainement de l'un des événements les plus importants de l'histoire de l'enseignement des éléments sonores des langues. Il est donc permis de douter de la pleine intégration du système verbo-tonal et de son évolution dans les histoires habituellement présentées. Ce n'est pas un hasard si, quatorze ans après la (re)mise en place du Structuro-Globalisme dans l'histoire de la didactique des langues par Jacques Cortés en 1981 (renouvelée en 1987), M. Billières (1995) se sent dans l'obligation de défendre le système verbo-tonal, qu'il juge en danger de "falsification" et d'enterrement précoce.

Intégration historique des dernières tendances

Les approches gestuelle, paysagiste, théâtrale, musicale des années 80-90 s'insèrent encore plus mal dans le strict cadre de ces petites histoires. Au risque qui les guette,

aujourd'hui, de ne toucher qu'un public réduit d'apprenants s'ajoute celui d'être jetées du train de l'Histoire.

Confusion générale

Les dénominations classiques ne s'adaptent manifestement pas à l'évolution de la discipline. La perspective historique esquissée est fortement influencée par l'ambiguïté qui entoure l'objet. Les nombreuses présentations (oral, prononciation, prosodie, sons, intonation, phonétique, etc.) dont il bénéficie ou dont il est victime en témoignent. Appliquer directement cette imprécision aux fondations de cette histoire, d'une importance capitale pour l'enseignement-apprentissage des langues, démontre que la prise de recul est insuffisante. La confusion d'histoires, de disciplines et d'idées est la dominante, instabilité propre aux époques de transition.

Vers l'époque post-phonétique

C'est entre la fin du XIXe et le début du XXe que la phonétique appliquée à l'enseignement des langues vivantes prend forme (Puren, 1988: 118-120), grâce à l'oeuvre des phonéticiens P. Passy et Th. Rosset (entre autres). Elle domine depuis lors l'enseignement de la prononciation. Un siècle plus tard, des signes de plus en plus nets d'affaiblissement de cette phonétique annoncent un nouveau tournant dans l'histoire de cet enseignement. Il est alors possible de distinguer une époque pré-phonétique peu explorée, une époque phonétique bien connue, une époque post-phonétique qui s'ouvre devant nous.

Limites du recours à la phonétique

La progression de cette phonétique appliquée est rapide. Les méthodes de "correction" se succèdent mais les avertissements et remises en question aussi. La réflexion sur la bonne ou mauvaise utilisation de la phonétique est une constante au XXe siècle. Trois questions clés, qui retenaient déjà l'attention du méthodologue F.V. Massart au début du XXe siècle, sont rapportées par É. Galazzi. Celle-ci souligne combien ces préoccupations restent d'actualité : "Comment faut-il enseigner la prononciation? Jusqu'à quel point faut-il se servir de la phonétique? Faut-il se servir de la transcription phonétique, et jusqu'à quel point?" (É. Galazzi, 1991:288). En 1971, R. Renard, phonéticien, grand défenseur de la problématique SGAV et de la méthode verbo-tonale, expose longuement les dangers de méthodes de correction phonétique très répandues telles que la méthode articulatoire et celle des oppositions phonologiques, sans oublier d'adresser de sévères reproches à l'usage de l'Alphabet Phonétique International. Il renouvellera et actualisera périodiquement ces propos au fil des années 70-80 et 90 (Renard, 1993). En 1987, É. Lhote définit son approche paysagiste, fondée sur l'écoute. Dans sa conception de l'enseignement de l'oral, la notion de correction phonétique n'apparaît plus. L'activité phonétique seule est présentée comme un facteur négatif de dissociation des éléments de la communication orale (Lhote, 1995: 21-39). Les avantages et les inconvénients de l'application de la phonétique à l'enseignement des langues sont donc de mieux en mieux cernés. Ces progrès devraient pousser d'une part la science phonétique à réexaminer ses rapports avec la DLCE, d'autre part la phonétique appliquée à cet enseignement (didactique en voie de constitution selon nous) à se développer et prendre un nouveau départ.

Vers la normalisation des relations phonétique/DLCE

Les bienfaits de l'apport de la science phonétique sont assombrés par les méfaits d'une relation de domination/dépendance entre la phonétique et la DLCE. Des impasses sont faites sur les concepts auxquels la DLCE est particulièrement attachée: autonomie des disciplines scientifiques, interdisciplinarité fondée sur l'éthique. Sur le terrain, la phonétique, mal-aimée, occupe une place secondaire tandis que la grammaire absorbe un

temps record d'enseignement, ce qui contraint les phonéticiens-didacticiens à défendre constamment l'image de la phonétique, dans une tentative de *réhabilitation* durable. Cette relation "d'attraction-répulsion mutuelle" (Porcher, 1987:134) entre la phonétique et la DLCE, réciproquement nuisible, semble être en voie de résolution.

Souhaits d'interdisciplinarité bien gérée

C'est au cours de l'époque phonétique que la DLCE revendique énergiquement son identité disciplinaire et son droit à l'autonomie. Elle rejette alors la domination de toute discipline, réclame une bonne gestion interdisciplinaire. L. Porcher (Idem) profite de la réapparition de la phonétique, après une certaine éclipse dans les années 70, pour proposer l'établissement d'une vraie relation d'interdisciplinarité entre la phonétique et la DLCE, la didactique devant "passer commandées à la phonétique (comme à toute sciences)". Sept ans plus tard, E. Guimbretière (1994: 6) relance un appel en faveur d'une "collaboration interdisciplinaire" entre la didactique et la phonétique.

Diversification des disciplines de références

La lenteur de la définition de l'interdisciplinarité DLCE-phonétique (sans doute due au poids historique de l'époque phonétique) contraste avec la facilité des didacticiens (préoccupés par le rôle des phénomènes sonores dans la communication) de diversifier les contacts interdisciplinaires. Ils peuvent aussi bien faire appel à la neurologie, l'audiophoniatry, la kinésie qu'à l'art dramatique, la danse (Llorca, 1995), la pédagogie musicale (Aubin, 1996: 182-316), pour ne prendre que ces exemples. Le passage par la phonétique n'est plus considéré comme obligatoire ou inévitable mais une option parmi d'autres.

Facteurs présumés de normalisation

A. Respect de l'autonomie de la phonétique

La reconstitution de l'histoire de la correction phonétique pourrait être dirigée par les phonéticiens qui souhaitent reconstituer l'histoire de leur discipline (étroitement liée à sa diversité interdisciplinaire) en collaboration avec les spécialistes des domaines pour lesquels la correction phonétique est fondamentale. En prenant en solitaire cette initiative, la DLCE écarte l'approche globale de cette histoire et tend à se l'approprier à l'aide de quelques didacticiens-phonéticiens en langue étrangère, sans convier la phoniatry, la logopédie, la pédagogie du chant, etc.

B. Lutte contre tout "applicationnisme"

La DLCE devrait explicitement refuser toute relation de dépendance envers la phonétique, comme elle a rejeté la mainmise de la linguistique (Galisson, 1990). Pour rester logique avec elle-même, elle ne peut accepter sur son domaine une *phonétique appliquée* ou une *didactique de la phonétique*. La DLCE ne sera jamais autonome si elle contribue à maintenir sous tutelle la didactique des éléments sonores des langues et par conséquent la formation musicale spécifique des apprenants en langue étrangère.

C. Evolution progressive de l'appellation de la discipline

Comme la *linguistique appliquée à l'enseignement des langues* semble être en train de devenir ou est devenue la *didactique des Langues-Cultures*, reflet d'une profonde avancée théorique et méthodologique (bien que l'appellation ne fasse pas l'unanimité), la *phonétique appliquée à l'enseignement des langues* est amenée à vivre une transformation comparable, soit répondre au nom d'une véritable didactique.

Suppositions

La simple appartenance de la phonétique à un ensemble de disciplines de référence pour la didactique des éléments sonores des langues serait un facteur important de normalisation

des rapports phonétique-DLCE. L'obligation de définir de nouvelles interdisciplinarités aurait des retombées positives sur la redéfinition d'une interdisciplinarité aussi ancienne. Libérée de l'obligation de jouer le rôle unique et d'occuper le devant de la scène, la phonétique pourrait assurer normalement ses fonctions de références et effacer les préjugés qui l'entourent.

Histoire de l'enseignement des musiques de langue

Cent ans de phonétique appliquée, réhabilitée, rénovée n'ont pas réglé la crise, dont les phonéticiens-didacticiens font état périodiquement et qui s'éternise. "La didactique de la prosodie est actuellement dans un tunnel" (Freland-Ricard, 1996:110). Compte tenu de la stricte interdépendance des parties sonores des systèmes de communication parlée, la didactique des éléments sonores non-prosodiques est directement concernée. Par conséquent, le problème prioritaire n'est pas d'ordre interdisciplinaire (bien que cet aspect ne doive pas être minimisé) mais fondamentalement disciplinaire. Il réside bien dans "un manque de concepts théoriques et méthodologiques" (*Idem* p. 94).

Musique de langue, un concept naissant

Il a déjà été défini, sous autorisation musicologique, comme "L'art de combiner des sons, de les organiser dans le temps, de les produire harmonieusement grâce au corps humain, selon des règles spécifiques" (Aubin, 1996: 72). Son champ définitionnel possède non seulement un angle artistique mais aussi linguistique et socio-culturel : "Si la parole est la réalisation de la langue, la musique d'une langue est la manifestation maximale de la réalisation de cette langue, la concrétisation des particularités et nuances culturelles, sociales, individuelles qui s'expriment à travers les usages de cette langue." (*Idem* p. 78). Que l'on se tourne vers le passé, le présent ou l'avenir, des approches globales (et structuro-globales) seraient souhaitables afin de s'adapter, en synchronie et en diachronie, à la complexité des multiples facteurs (perceptif, acoustique, rythmique, mélodique, affectif, esthétique, régional, socio-culturel, matériel, spatio-temporel, individuel) qui interviennent dans la communication au moyen de sons émis sur le mode parlé, par le corps en général et l'appareil audio-phonatoire en particulier, structurés et orchestrés à travers les âges par les usagers d'une langue. Quelles que soient les thèses de chaque didacticien, il faudra que l'appellation choisie couvre aussi bien la période pré-phonétique que les périodes phonétique et post-phonétique. L'histoire de l'enseignement des musiques de langue respecte cette condition.

Ancienneté

Depuis les origines du langage humain, les systèmes musicaux parlés existent de manière différente selon les temps et les lieux, aux oreilles de ceux qui les ont écoutés, intégrés, étudiés, enseignés. L'enfant intériorise avant tout le système musical de sa langue maternelle. De tout temps, la musique d'une langue étrangère a été un facteur déterminant d'attrance ou de rejet, de succès ou d'échec pour les apprenants. La volonté de bien l'enseigner n'est pas un fait nouveau mais au moins aussi ancien que l'enseignement-apprentissage des langues car tout sujet écoutant et parlant d'hier et d'aujourd'hui est pourvu d'une sensibilité auditive et d'un sentiment esthétique. Ainsi, l'histoire des méthodologies de C. Puren (1988) est jalonnée de textes officiels démontrant non seulement un grand intérêt pour la prononciation, les sons, la "vive voix" mais aussi, dans une moindre mesure, pour l'écoute, l'accentuation, la mélodie, le rythme. De même, certaines recherches bibliographiques de la Société Internationale pour l'Histoire du Français Langue Etrangère ou Seconde (SIHFLES) démontrent que "l'art de parler, prononcer et lire" le français était une préoccupation majeure des auteurs des anciens manuels. Il n'est pas rare que "l'art de prononcer" soit placé, dans les titres des méthodes, avant celui d'écrire et d'orthographier (supiot, 1996). Si le sentiment de devoir enseigner les musiques de langues étrangère n'apparaît pas explicitement, il transparaît nettement. Par conséquent, l'hypothèse de l'adoption de comportements musicaux

par les maîtres et élèves, à une époque et dans un lieu donnés, est à poser. Hommage serait rendu aux didacticiens et enseignants qui, défiant le poids de la traduction, de la grammaire, de l'orthographe, du vocabulaire, ont su privilégier une approche sonore et musicale et réussi à faire mieux aimer-apprendre le français. Les langues vivantes ont la particularité d'avoir été d'abord "art d'agrément" et de s'être transformées en matières scolaires classiques (Pellandra, 1994) pour devenir aujourd'hui partie intégrante de la vie éducative, socio-professionnelle et culturelle. Découvrir ou redécouvrir les musiques de langue et leur enseignement représente un retour aux sources artistiques dans le cadre inaltérable de la démocratisation de l'apprentissage de langues étrangères. D'un "art d'agrément" pour une élite nous pourrions passer à un *art musical* pour tous.

Histoire d'un enseignement maltraité

Si l'histoire de l'enseignement de la prononciation des langues vivantes est peu connue, celle de l'enseignement des musiques de langue étrangère l'est encore moins. Cette méconnaissance est le reflet du traitement qui lui a été réservé. Son statut est très confus. A force de vouloir enseigner et étudier une langue ni plus ni moins, on a fini par sous-estimer et perdre les dimensions de sa musique. Implicitement remis aux bons soins de la phonétique appliquée et de la DLCE, cet enseignement ne pouvait prendre et garder sa place. Ces deux disciplines ont eu largement le temps de démontrer non seulement leurs difficultés à s'entendre mais aussi leur impossibilité de prendre en charge exhaustivement la réalité d'une formation musicale. L'enseignement-apprentissage des musiques de langue en a fait les frais : déstructurations, intégrations énigmatiques, oubli, marginalité, non-conventionalisme ont désorienté les enseignants, compromis les qualités sonores des productions de nombreux apprenants, agacé des auditeurs complaisants, gâché le plaisir de bien communiquer par les sons d'une langue différente. Toute formation musicale implique la recherche scientifique d'une discipline spécifique. Par conséquent, fonder l'histoire de l'enseignement des musiques de langue, ce serait assumer le risque d'écrire l'histoire non moins instructive d'un "sous-enseignement" ou d'un non-enseignement. Ce serait fonder un cadre de reconstitution historique qui évaluerait et rappellerait en permanence combien l'apprentissage d'une langue vivante varie en fonction de l'enseignement réel de son système musical. Ce serait une manière de motiver et de continuer à rénover la recherche dans ce domaine, pour mieux participer à l'éducation humaine et musicale des apprenants de demain.

Conclusion : une didactique musicale

Pendant que l'histoire de l'enseignement des langues progresse, celle de l'enseignement des musiques de langue accuse un sérieux retard, à l'image du décalage entre la formation musicale et la formation linguistique de nombreux apprenants en *langue étrangère*. Les musiques de langue ne peuvent rester indéfiniment des objets encombrants qui dérangent l'ordre et les habitudes scolaires. Le temps de la recherche collective d'une harmonie entre l'enseignement d'une langue et celui de sa musique est venu. En observant l'évolution de l'enseignement de la prononciation et le passage de l'époque phonétique à l'époque post-phonétique, il est possible de discerner le profil d'une didactique musicale. Si l'on accordait à cette didactique autonomie et pleine légitimité, on donnerait à l'enseignement des musiques de langue un grand moyen théorique de sortir de l'impasse maintes fois déplorée. Cette formation musicale s'engagerait sur une voie libre et nouvelle. Les didacticiens obtiendraient pour les musiques de langue ce qu'ils ont obtenu pour les langues : une cohérence parfaite entre l'objet (une musique), l'appellation de la discipline (la didactique des musiques de langue étrangère) et la dénomination de l'histoire (histoire de l'enseignement des musiques de langue étrangère).

Références bibliographiques

- Aubin, S. 1996. La didactique de la musique du français : sa légitimité, son interdisciplinarité, thèse

de doctorat, Rouen, 1997. Villeneuve d'Ascq, Presses Universitaires du Septentrion. 2003. Lille, Atelier National de Reproduction des thèses.

- Aubin, S. 1999. Enseignement de la musique du français : progression ou régression ? *Dialogues et cultures*, n° 43, pp.115-122.
- Besse, H. 1996. Le parler et ses représentations dans les théories linguistiques et l'enseignement des langues entre 1880 et 1914. *La lettre de la SIHFLES*, n° 32, pp. 7-8.
- Billieres, M. 1995. Didactique des langues et phonétique : la place du verbo-tonal. *Revue de Phonétique Appliquée*, n° 114, pp. 43-63.
- Cappello, M.L. 1994. L'enseignement de la prononciation du français aux XVIIIe et XIXe siècles en Italie. *Documents pour l'Histoire du Français Langue Etrangère ou Seconde*, n° 14, pp. 144-150.
- Cortes, J. 1981. L'ancien et le nouveau testament de la didactique des langues. *Revue de Phonétique Appliquée*, n° 59-60, pp.247-267.
- Cortes, J. 1987. Les origines de la modernité en didactique des langues. Dans : *Une introduction à la recherche en didactique des langues*. Coll.Essais, Paris, Didier-CREDIF, pp.21-51.
- Coste, D. 1990. Pour ne plus se raconter d'histoires. *Etudes de Linguistique Appliquée*, n° 78, pp. 5-16.
- Freland-Ricard, M. 1996. Mal formés ou mal informés? *Revue de Phonétique Appliquée*, n° 118-119, pp. 93-112.
- Frijhoff, W., A. Reboulet (dir.) 1998. Histoire de la diffusion et de l'enseignement du français. *Le Français dans le Monde, Recherches et applications*.
- Galazzi, E., E. Pedoya-Guimbretière 1983. Et la pédagogie de la prononciation? *Le Français Dans le Monde*, n° 180, pp. 39-44.
- Galazzi, E. 1991. La méthode phonétique pour l'enseignement du FLE en Italie à travers la lecture du Maître phonétique et du Bolletino di Filologia Moderna 1894-1910. *Documents pour l'Histoire du Français Langue Etrangère ou Seconde*, n° 8, pp. 277-300.
- Galisson, R. 1990. De la linguistique appliquée à la didactologie des langues-cultures. Vingt ans de réflexion disciplinaire. *Etudes de Linguistique Appliquée*, n° 79.
- Germain, C. 1993. *Evolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoire*. Paris, CLE international.
- Guberina P. 1974. La parole dans la méthode structurglobale audio-visuelle. *Le Français Dans le Monde*, n° 103, pp. 49-54.
- Guimbretière, E. 1994. *Phonétique et enseignement de l'oral*. Paris, Didier/Hatier.
- Hammar, E. (dir.) 1997. Phonétique et pratiques de prononciation. L'apprentissage de la prononciation : chemin parcouru jusqu'à nos jours. *Documents pour l'Histoire du Français Langue Etrangère ou Seconde*, n° 19.
- Hammar, E. 1998. La prononciation au temps des pédagogues. Dans: Histoire de la diffusion et de l'enseignement du français, *Le Français Dans le Monde, Recherches et applications*, pp. 106-117.
- Kibbee, D. A. 1989, Enseigner la prononciation du français au XVIe siècle. *Documents pour l'Histoire de Français Langue Etrangère ou Seconde*, n° 3, pp. 15-20.
- Lhote, E. 1995. *Enseigner l'oral en interaction*. Paris, Hachette.
- Llorca, R. 1992. Le rôle de la mémoire musicale dans la perception d'une langue étrangère. *Revue de Phonétique Appliquée*, n° 102, pp. 45-68.
- Llorca, R. 1995. Théâtre rythmique : pratique de groupe pour l'entraînement de la mémoire sensorielle. Dans: La didactique au quotidien, *Le Français dans le Monde, Recherches et applications*, pp. 231-237.
- Pedoya-Guimbretière, E. 1989. *La phonétique, une épine dans le champ de la didactique*. Reflet, n° 26, pp. 18-20.
- Pellandra, C. 1994. La scolarisation d'un art d'agrément : l'enseignement du français en Italie au

XIX^{ème} siècle. *Documents pour l'Histoire du Français Langue Etrangère ou Seconde*, n° 14, pp. 92-101.

- Porcher, L. 1987. *Simple propos d'un usager*. *Etudes de Linguistique Appliquée*, n° 80, pp. 5-37.
- Puren, C. 1988. *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris, Nathan/CLE international.
- Renard, R. 1993. *Variations sur la problématique SGAV. Essais de didactique des langues*. Paris, Didier Erudition, Mons, CIPA.
- Supiot, A. 1996. Les manuels de Français Langue Etrangère en Espagne entre 1648 et 1815. Approche bibliographique. *Documents pour l'Histoire du Français Langue Etrangère ou Seconde*, n° 18, pp. 313-328.
- Wioland F. 1991. *Prononcer les mots du français : des sons et des rythmes*. Paris, Hachette FLE.