

## Charles Bally et Ferdinand Brunot<sup>1</sup>



**Annick Englebert**

Université Libre de Bruxelles, Belgique

Annick.Englebert@ulb.ac.be

Reçu le 29-12-2012/Accepté le 14-03-2013

### Résumé

À la charnière des XIX<sup>e</sup> et XX<sup>e</sup> siècles, entre comparatisme et structuralisme, Charles Bally et Ferdinand Brunot se donnaient comme objectif, chacun à sa manière, de renouveler intégralement la grammaire française et son enseignement. Au plan de la grammaire, malgré une volonté commune d'innovation, leurs positions par rapport à la diachronie et à la méthode historique seront radicalement opposées. Ainsi en est-il également de leurs positions sur l'enseignement du français, qui si elles partent de cette même volonté de tout réorganiser et s'unissent dans le rejet de la tradition, bifurquent sur les moyens et méthodes à mettre en œuvre.

**Mots-clés :** Charles Bally, Ferdinand Brunot, diachronie, grammaire du français, enseignement du français

### Charles Bally y Ferdinand Brunot

### Resumen

En la encrucijada entre los siglos XIX y XX, entre comparatismo y estructuralismo, Charles Bally y Ferdinand Brunot se fijaron como objetivo, cada uno a su manera, renovar completamente la gramática francesa y su enseñanza. En el plano de la gramática, a pesar de una voluntad común de innovación, sus posiciones se opondrán radicalmente sobre la diacronía y el método histórico. Lo mismo ocurre con sus planteamientos sobre la enseñanza del francés, que aunque parten de una misma voluntad de reorganizarlo todo y coinciden en el rechazo a la tradición, se oponen en cuanto a los medios y métodos a implantar.

**Palabras clave:** Charles Bally, Ferdinand Brunot, diacronía, gramática del francés, enseñanza del francés

### Charles Bally and Ferdinand Brunot

### Abstract

At the turn of the 19th and 20th centuries, between comparatism and structuralism, Ferdinand Brunot and Charles Bally aimed, each one in his own way, to fully refresh French grammar and teaching. In the context of grammar, despite their common will to innovation, their positions in relation to diachrony and historical method were radically different. So were also their positions on the teaching of French. Here, although sharing the same will to reorganize everything and the same rejection of tradition, both Brunot and Bally diverge in dealing with the means to be used and the methods to be implemented.

<sup>1</sup> Nous appliquons systématiquement à notre texte les recommandations orthographiques de 1990.

**Keywords :** Charles Bally, Ferdinand Brunot, diachrony, French grammar, teaching of French

## Introduction

À la charnière des XIX<sup>e</sup> et XX<sup>e</sup> siècles, l'émergence de nouvelles disciplines (la sociologie, la psychologie, l'anthropologie...) provoque une rupture épistémologique dans les sciences humaines. Dans le domaine de ce que l'on appelle aujourd'hui les sciences du langage, à travers la brèche ouverte par le *Cours de linguistique générale* de Saussure, la grammaire française, « entre comparatisme et structuralisme » (Huot, 1991), cherche de nouvelles voies. C'est dans cette période d'entre-deux que vont œuvrer Charles Bally et Ferdinand Brunot, deux linguistes que tout semble devoir opposer – Bally, élève, puis successeur de Saussure, sur lequel le maître laissa une empreinte indélébile et Brunot, qui « s'engageait dans une voie exactement opposée à celle qu'ouvriraient les travaux des successeurs de Saussure » (Arrivé, 1967 : 40) – mais que rapprochent pourtant un indéfectible attachement à la langue française et une commune volonté d'en renouveler la description grammaticale.

L'engagement scientifique de l'un et l'autre, l'ampleur de leurs travaux, l'abondance des données linguistiques qui les sous-tendent imposent à qui veut entreprendre de les mesurer l'un à l'autre en quelques pages une nécessaire sélection, sous peine de se trouver confiné à formuler des banalités et propos superficiels ; nous nous limiterons donc ici à l'examen, dans les travaux de Bally et Brunot, d'une part de l'un des éléments déclencheurs du renouveau linguistique au début du XX<sup>e</sup> siècle, à savoir le concept de *diachronie*, auquel Saussure va désormais opposer celui de *synchronie*, et d'autre part d'une préoccupation présente dans les travaux de l'un aussi bien que dans ceux de l'autre, à savoir l'enseignement de la langue.

## La diachronie

Bally et Brunot se distinguant d'abord et avant tout l'un de l'autre par leur rapport à Saussure, étroit pour Bally, inexistant pour Brunot, la place de la diachronie dans leurs travaux respectifs est sensiblement divergente.

## Charles Bally et la diachronie

Sur le plan des développements théoriques, c'est-à-dire de la linguistique générale, la diachronie est la grande absente de la réflexion linguistique de Bally. Dans le contexte de la linguistique générale de Saussure et de la proximité de Bally par rapport à Saussure, une telle absence n'a rien pour surprendre. Car après avoir placé le linguiste devant la dichotomie *langue / parole* et encouragé au développement d'une linguistique de la langue, Saussure avait superposé à cette dichotomie une dichotomie *synchronie / diachronie* plaçant la diachronie du côté de la parole : « Tout ce qui est diachronique dans la langue ne l'est que par la parole. » (1974 : 138). Un linguiste imprégné de l'enseignement saussurien – et Bally le fut indiscutablement, bien que sans servilité – ne pouvait être que synchronicien. On ne s'étonnera donc pas que la diachronie ne soit présente dans les théorisations de Bally que sous la forme d'allusions à ce qu'il appelle la « méthode historique » (par exemple 1965 : 66, 72-74).

De manière tout à fait cohérente par rapport à ses positions de théoricien de la linguistique, Bally fut aussi exclusivement synchronicien sur le plan des applications pratiques, c'est-à-dire sur le plan de la linguistique française. Ici encore, c'est Saussure qui dicte la marche à suivre : « Un état absolu se définit par l'absence de changements, et comme malgré tout la langue se transforme, si peu que ce soit, étudier un état de langue revient pratiquement à négliger les changements peu importants » (1974 : 142).

Toutefois sur ce plan de ce qu'on appelle de nos jours linguistique appliquée, l'attachement exclusif de Bally à la synchronie est peut-être plus surprenant, quand on sait l'orientation spécifique qu'il a donnée à sa description de la langue française. En effet, que ce soit dans ses études vouées à la stylistique ou dans son projet de *Dictionnaire idéologique* (qu'il n'a pas pu mener à bien mais sur le programme duquel il revient régulièrement dans ses publications et sa correspondance – cf. Amacker, 1991), ce sur quoi se centre l'attention de Bally, c'est la *pluralité des moyens d'expression* (1909, notamment), ce sont les infinies variations des moyens d'expression de la langue qu'il appelle *stylistique*. Et avec presque un siècle de recul, on peut s'étonner qu'un linguiste qui s'intéresse autant à la langue parlée qu'à la langue écrite, à l'argot qu'à la « langue commune », à la langue technique qu'à la langue littéraire, à la langue soutenue qu'à la langue familière, qu'un linguiste aussi viscéralement attaché à l'étude des variations des moyens d'expression de la langue française (on serait même tenté de dire « de toutes les langues françaises »)... soit resté si insensible à la variation diachronique de la langue. Alors qu'en d'autres endroits, Bally avait su prendre quand il le fallait ses distances d'avec le modèle saussurien, sur le plan de la diachronie sa fidélité est exemplaire, ce qui avec un siècle de recul nous paraît d'autant plus surprenant que les positions de Saussure sur la diachronie sont loin de faire l'unanimité et sont aujourd'hui encore au cœur des débats de la sociolinguistique, qui tente d'intégrer les variations diachroniques au sein d'une théorie globale de la variation (« théorie des dia- »).

Le cadre saussurien n'explique peut-être pas tout. L'ambition du programme que s'était fixé Bally vient probablement en contrepoint. Le *dictionnaire idéologique* et la *systématique des moyens d'expression* qu'il projetait de réaliser en 1912 (correspondance citée par Amacker, 1991 : 123) n'ont jamais vu le jour ; le double projet était de taille et on peut légitimement se demander si arrivé au bout de l'un et l'autre, le fin linguiste que fut Bally ne se serait pas à un moment ou un autre trouvé confronté à l'évidence diachronique et n'aurait pas été amené à se repositionner par rapport à la vision saussurienne de la diachronie.

### Ferdinand Brunot et la diachronie

Le synchronicien que fut Bally ne pouvait que s'en prendre, à la lecture de *La Pensée et la Langue*, à un Brunot qui « fait de l'histoire à presque chaque page de son livre » (1922 : 127) et à une méthode historique qui « a pour effet de mettre partout plus d'analyse que n'en comporte le fonctionnement de la langue » (1922 : 130).

Il est vrai que, si l'on excepte sa dissertation doctorale (consacrée à la *doctrine de Malherbe d'après son commentaire sur Desportes*), c'est par le biais de la diachronie que Brunot est entré en linguistique, avec dès 1887 la publication d'un *Précis de grammaire historique de la langue française*. Un *Précis* qu'il renia certes par la suite (pour des raisons sans doute plus pédagogiques que linguistiques – cf. *infra*), mais pour se lancer dans ce qui restera son œuvre-maitresse, sa « monumentale » *Histoire de la langue française, des origines à 1900* (dont on trouve les prémisses dans l'*Histoire de la langue et de la littérature française, des origines à 1900* de Petit de Juleville). *La Pensée et la Langue* est de fait la seule description synchronique (à moins de considérer comme telles ses « méthodologies » – cf. *infra*) qu'ait livrée de la langue française cet homme tout entier voué à son histoire et qui n'a jamais su ni même simplement voulu se détacher de ce en quoi il était profondément enraciné.

Pourtant, tout en faisant « de l'histoire à presque chaque page de son livre », avec *La Pensée et la Langue*, Brunot rompt autant avec les pratiques étymologistes qu'avec les visées généalogiques de la grammaire historique et se pose, par un autre biais que Saussure, certes, indéniablement en novateur, notamment lorsqu'il dénie au latin la capacité à fournir au français un cadre descriptif adéquat et s'efforce de trouver la logique propre à la langue française par l'étude des moyens d'expression recensés dans la langue parlée comme dans la langue écrite. Le rejet du cadre descriptif du latin est l'une des plus grandes singularités de cette grammaire si féroce ment décriée par ses contemporains (le cas de Bally est loin d'être isolé, tant il est vrai que « Les grands changements ont pour principal résultat de provoquer des réactions d'une égale ampleur » – Bally, cité par Amacker, 1991 : 144) qu'on pourrait en oublier les évidentes qualités intrinsèques. À peine quinze ans après la parution de *La Pensée et la Langue* paraissait le *Bon Usage* de Grevisse, grammaire conformiste et bien pensante s'il en est, conservant et le cadre descriptif du latin et les traditionnelles catégories aristotéliennes du discours, la seule des grammaires qui virent le jour dans cette période d'entre-deux à être passée à la postérité – et en ce début de XXI<sup>e</sup> siècle, rares sont encore ceux qui cherchent à s'affranchir du modèle latin pour décrire le français. Innovation et grammaire ne semble pas faire bon ménage, quel que soit le talent des innovateurs.

Si Bally ne fut pas le seul détracteur de *La Pensée et la Langue*, il en fut peut-être le plus virulent<sup>2</sup>. L'absence de clivage net entre synchronie et diachronie dans *La Pensée et la Langue* est ce sur quoi il formule les critiques les plus acerbes, principalement quand il s'en prend à la « méthode historique » adoptée par Brunot, c'est-à-dire à l'idée selon laquelle « Le passé explique le présent » (1922 : 127), alors que pour lui « un état de langage peut être envisagé en lui-même et pour lui-même, abstraction faite du passé » (1910 : 3).

En somme, ce que Bally reproche surtout à Brunot est de ne pas avoir su,

---

2 Cette virulence n'est pas le seul fait de Bally, qui sur ce plan n'eut d'égal que Brunot lui-même, qui ne se privait pas d'égratigner (le mot est faible) ses contemporains – il suffit de lire l'introduction de *La Pensée et la Langue* pour se faire une idée de ses talents de polémiste, ou encore son pamphlet sur la Réforme de l'orthographe.

entre synchronie et diachronie, choisir son camp, comme il l'a fait lui-même, dans le prolongement des enseignements de Saussure ; ce qui revient à dire, en quelque sorte, que Bally reproche à Brunot de n'avoir pas suivi Saussure. Mais c'est là une autre caractéristique de Brunot, de sa pensée et de ses travaux, que de ne s'être assujéti à aucun modèle théorique préexistant. Brunot a idéalisé d'une manière très personnelle ce que devait être une grammaire de la langue française, et dans cette idéalisation, la diachronie a nécessairement sa place.

Si la volonté d'innover en matière de grammaire est commune à Bally et Brunot, la méthode historique élève entre l'un et l'autre un mur infranchissable.

### L'enseignement de la langue

Dans les travaux de Bally et Brunot, linguistique et enseignement de la langue sont étroitement liés : la didactique va notamment leur permettre de critiquer le dispositif grammatical (cf. Chiss, 1995) et va devenir une voie d'entrée vers une grammaire « moderne », elle va servir leur volonté de « revisiter » la grammaire française.

### Charles Bally

La préoccupation pédagogique se manifeste très précocement dans les travaux de Bally, puisque son *Traité de stylistique française* (1909) se composait déjà d'un volume théorique et d'un volume d'exercices, suivant « pas à pas les explications de la partie théorique » (1909 : II, v), volumes dont Bally espérait qu'ils contribueraient « à donner une connaissance à la fois plus vivante et plus rationnelle du français d'aujourd'hui » (*ibid.* ; italiques dans le texte). Bally considérait que, par cet ouvrage, son objectif « serait atteint si le lecteur, une fois rompu à ce genre de recherches, sentait qu'il possède un instrument qui lui permette d'étudier par lui-même, non seulement les tendances dominantes et les ressources d'une langue particulière, mais aussi et surtout, la raison d'être et le mécanisme du langage en général. » (*ibid.*) ; on comprend ainsi que l'ouvrage était conçu comme une sorte de livre du maître, sensibilisant et formant le lecteur à une manière nouvelle d'appréhender la langue, en vue d'induire chez celui-ci une attitude différente vis-à-vis de la langue et des pratiques différentes en matière d'enseignement.

Par la suite, l'intérêt de Bally pour la pédagogie et la didactique du français se centrera davantage sur l'élève que sur l'enseignant et basculera du pôle de l'enseignement vers celui de l'apprentissage<sup>3</sup> ; sa réflexion, dispersée dans ses ouvrages, communications et conférences, empruntera alors essentiellement deux voies : celle des méthodes d'apprentissage du français et celle de la programmation de l'apprentissage du français à l'école.

Au plan des méthodes, Bally s'en prend essentiellement à la *méthode directe*. Cette méthode, née à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle et imposée dans l'enseignement

---

3 L'opposition terminologique entre enseignement (point de vue de l'enseignant) et apprentissage (point de vue de l'apprenant) est une opposition formalisée par la didactique moderne. Bally utilise principalement les termes enseignement et étude et il n'est pas toujours aisé de déterminer si et quand il fait la part du point de vue de l'enseignant et de celui de l'apprenant.

national français dès les premières années du XX<sup>e</sup> siècle<sup>4</sup>, constituait une approche de l'apprentissage d'une langue étrangère basée sur l'observation de l'acquisition de sa langue maternelle par l'enfant ; elle dérivait de la *méthode naturelle*, née à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle des travaux de François Guoin<sup>5</sup>, méthode qui prônait l'apprentissage d'une langue étrangère à partir de son usage quotidien, c'est-à-dire à partir de l'usage le plus proche de celui que l'apprenant fait de sa langue maternelle, en réaction à la *méthode traditionnelle*, dans laquelle les langues étrangères ne s'apprenaient pas différemment des langues mortes, l'apprentissage passant essentiellement par des exercices de traduction de textes littéraires.

Ce qui dérange principalement Bally dans cette *méthode directe* est le fait qu'il s'agit d'une méthode qui « en se fondant avant tout sur la langue parlée, favorise un mode d'expression aux dépens des autres » (1910 : 3). Or, l'intérêt de Bally se portait à la langue dans toutes ses variétés et dans toutes ses variations (cf. *supra*) et, au plan de l'apprentissage, Bally estimait que « l'étude raisonnée des divers modes d'expression est indispensable pour qui veut connaître la véritable physionomie d'une langue » (*ibid.*). La sélectivité de la *méthode directe* ne pouvait que contrecarrer le programme linguistique de Bally – on voit ici à quel point les vues linguistiques et didactiques de Bally sont étroitement imbriquées.

On s'étonnera peut-être que Bally ne se soit pas offusqué de l'application à l'apprentissage du français langue maternelle d'une méthode conçue pour l'apprentissage des langues étrangères. Quelques précisions contextuelles s'imposent ici. Si les propos que Bally tient au sujet de l'enseignement/apprentissage du français dans ses différents travaux concernent presque exclusivement l'enseignement du français langue maternelle (et ce qui vaut ici pour Bally vaudra aussi plus loin pour Brunot), il faut se souvenir que dans le contexte de l'époque, cette langue dite *maternelle* est, bien souvent encore, une langue étrangère pour des enfants qui, malgré les méthodes répressives mises en place au XIX<sup>e</sup> siècle, une fois sortis de l'école, restent confrontés, dans leur milieu familial, à la vivacité des dialectes et dont le dialecte constitue parfois la seule réalité linguistique connue au moment de l'entrée à l'école. En tout état de cause, il est surtout question ici de l'apprentissage d'un français *supposé* langue maternelle. Dans un tel contexte, que l'on applique à l'apprentissage de la langue dite *maternelle* une méthode d'apprentissage conçue pour les langues étrangères a d'autant moins de quoi heurter que ladite méthode se veut une imitation du mode de fonctionnement de l'apprentissage de la langue maternelle.

Nous avons dit que Bally s'intéresse non seulement aux méthodes

---

4 Dans un circulaire du 15 novembre 1901 (« Au lycée et au collège, les langues vivantes ne doivent pas être enseignées comme les langues mortes. On ne doit pas en faire un instrument de culture littéraire ou une gymnastique intellectuelle. Il faut employer la méthode qui donnera le plus rapidement et le plus sûrement à l'élève la possession effective de ces langues. Cette méthode, c'est la méthode directe. », cautionnée par un arrêté du 31 mai 1902 concernant les programmes d'enseignement des classes secondaires dans les lycées et collèges de garçons (cf. Puren 1988 : 94-97).

5 Dont, en 1880, son *Art d'enseigner et d'étudier les langues* (cf. Puren, 1988 : 108-114 pour un exposé plus détaillé).

d'apprentissage du français mais encore à la programmation de l'apprentissage du français à l'école. L'intérêt que porte Bally à la programmation de l'enseignement du français à l'école part d'un constat relatif aux contenus d'enseignement : « La plupart des pédagogues se demandent ce que l'élève doit savoir et ce qu'il peut ignorer. Ne vaudrait-il pas mieux chercher par où il faut commencer et quel est l'ordre naturel des acquisitions ? » (1965 : 134). Partant de l'idée que dans l'apprentissage du français « rien ne doit être sacrifié, pourvu que tout soit mis à sa place » (1965 : 143), Bally va planifier l'enseignement du français à l'école (du niveau élémentaire au niveau universitaire). Estimant, à propos de la grammaire, qu'« [...] on ne gagne rien à la faire intervenir trop tôt » (1965 : 137) et partant du constat que « Puisque les mots sont faciles à saisir, à assimiler, à grouper, c'est par eux qu'il faut commencer » (*ibid.*), il va prôner, au niveau élémentaire, un enseignement dont la langue de l'écologiste soit le point de départ (1965 : 138) et qui soit strictement axé sur l'apprentissage du vocabulaire, fondé sur un « jeu incessant de rapprochements et d'oppositions » (1965 : 139).

Une fois le vocabulaire acquis, la grammaire pourra intervenir, au niveau secondaire. Qu'on ne se méprenne toutefois pas ici sur ce qu'il y a lieu d'entendre par *grammaire*. Bally rejette la « tradition desséchante [...] qui prétend expliquer tout le langage par la logique » (1910 : 7) – un rejet que l'on trouvera partagé par Brunot ; quand il nous parle ici de grammaire, il s'agit d'une transposition à la grammaire de la méthode « établie à l'aide du vocabulaire » (1965 : 141), transposition dont il donne d'ailleurs quelques exemples, par exemple lorsqu'il traite parallèlement les nuances qui séparent évincer un rival de *se débarrasser d'un rival* et celles qui séparent *Que ne le disiez-vous ?* de *Pourquoi ne le disiez-vous pas ?* (*ibid.*) ou *je viens !* de *je vais venir !* ou *je viens à l'instant !* (1965 : 142).

Dans ce programme, l'apprentissage d'une langue étrangère viendra ensuite : « L'étude d'une seconde langue est stérile tant qu'on n'a pas remué en tous sens la langue maternelle ; si, au contraire, l'allemand, l'anglais, le latin ou le grec arrivent à leur heure [...], ils poussent à mieux connaître la langue maternelle [...] » (1965 : 143).

Bally prévoit encore une place à l'étude de la grammaire historique, qui surviendra à un moment « qui diffère dans chaque cas », pour permettre au maître de montrer « comment, dans le passé, et à des instants très divers du passé, un signe unique et à sens unique a bifurqué dans des directions divergentes » (*ibid.*).

Il prévoit enfin un enseignement universitaire de la linguistique qui ne soit plus seulement axé sur la grammaire historique et donne sa pleine reconnaissance à l'étude synchronique de la langue (1910 : 3).

Qu'a retenu la postérité de ce programme ? Rien au niveau de l'enseignement élémentaire du français langue maternelle où on continue de faire trop de grammaire et trop tôt et où on continue de pratiquer une grammaire où la logique prévaut (il n'y a guère que dans le domaine de l'enseignement des langues « vivantes », c'est-à-dire dans une perspective d'apprentissage des langues étrangères que des méthodes ont vu le jour écartant, parfois



radicalement, l'enseignement de la grammaire). Rien au niveau de l'enseignement secondaire, où la grammaire, supposée acquise au niveau élémentaire, perd progressivement droit de cité. Quant à l'apprentissage des langues étrangères, il prend place de plus en plus précocement dans le programme scolaire, soutenu en cela par les travaux de la neurolinguistique et la psycholinguistique. En somme, il n'y a guère que l'université qui ait entendu Bally et se soit mise à l'heure de la synchronie pour délaisser une diachronie qui semble bel et bien avoir fait son temps.

### Ferdinand Brunot

La réflexion de Brunot sur l'enseignement du français semble d'emblée plus structurée que celle de Bally, puisque, outre une *Méthode de la langue française* (1905-1911), réalisée en collaboration avec Nicolas Bony, on doit à Brunot un *cours de méthodologie*<sup>6</sup>, dont le titre est révélateur de la volonté semblablement novatrice de Brunot : *L'enseignement de la langue française : ce qu'il est, ce qu'il devrait être dans l'enseignement primaire* (1909). La préoccupation pédagogique et didactique est en outre présente dans ses travaux d'une manière aussi diffuse qu'elle l'est dans les travaux de Bally ; elle est notamment présente aussi bien dès son *Précis de grammaire historique de la langue française* et l'est toujours dans *La Pensée et la Langue*.

Dans son *Précis de grammaire historique de la langue française*, Brunot adopte sur l'enseignement de la langue française des vues pédagogiques conservatrices auxquelles il renoncera par la suite, ce qui le conduira à renier son *Précis* : s'il n'y nie pas l'intérêt d'une grammaire « moderne », il y développe l'idée que cette approche « moderne » de la grammaire risque de mettre en cause la norme scolaire et qu'il est préférable de « finir et non commencer par là » (1887 : vi).

Les vues novatrices de Brunot en matière d'enseignement se mettront en place graduellement et empiriquement ; son ouvrage *La Pensée et la Langue* en représente l'aboutissement, la théorie qui répond à des pratiques que Brunot a pu observer dans le cadre des cours de langues vivantes (il dirigea en effet les cours de l'Alliance française entre 1894 et 1904). On a vu que cet aboutissement théorique conduit Brunot à rejeter le cadre descriptif du latin traditionnellement adopté dans les grammaires du français et dont il relève l'inadéquation ainsi que l'attirail terminologique qui l'accompagne. Les traditionnelles « parties du discours » ne sont pas épargnées, sur le nombre desquels « on n'a jamais pu se mettre d'accord » (1953 : xiv). Comme chez Bally, théorie grammaticale et pédagogisation de la grammaire sont étroitement liés.

Les titres et sous-titres des ouvrages de Brunot le dénoncent clairement, les préoccupations didactiques de Brunot sont centrées sur des questions de méthode, voire de méthodologie. Brunot pointe comme Bally la *méthode directe*, c'est-à-dire dans son esprit la *méthode naturelle*, tout en reconnaissant ce qu'il doit aux praticiens de cette méthode avec lesquels il lui a été donné de travailler. La méthode qu'il y oppose dès 1905, avec la collaboration

---

6 Le terme *méthodologie* est aujourd'hui sorti de l'usage français mais subsiste dans l'usage belge où il désigne toujours la partie de la science de l'éducation qui touche aux méthodes d'enseignement.



de Bony, est fondée sur deux idées directrices, l'une linguistique, l'autre didactique. Première idée directrice : seule la grammaire « moderne » peut rendre opératoire l'enseignement grammatical scolaire (Brunot opère ici un virage à 180° par rapport au *Précis* – cf. *supra*) ; comme Bally, il rejette une grammaire qui serait une forme de la logique (cf. le titre du chapitre V de la *méthode* « La grammaire ennemie de la logique – la logique ennemie de la grammaire » – 1909 : 45), au profit d'une grammaire qui serait une « science d'observation » (1909 : 52). Seconde idée directrice : « La grammaire ne doit pas être enseignée pour elle-même. L'enfant vient à l'école primaire pour apprendre la langue. » (1909 : 53-54) – on voit ici que chez Brunot, enseignement de la langue et enseignement de la grammaire se confondent (même s'il nous dit que « L'école doit enseigner le français, non la grammaire. » – 1909 : 53), ce qui n'était pas le cas chez Bally pour qui le clivage était très clair ; mais l'un et l'autre se rejoignent dans le rejet de la logique et de la méthode déductive et dans l'idée qu'il ne faut pas faire de la grammaire pour faire de la grammaire. À partir de ses deux idées directrices, Brunot s'attache à élaborer une méthode qui permette à l'enfant d'apprendre à comprendre et à s'exprimer en français, adoptant avant la lettre une approche communicative résolument moderne :

*Apprendre la langue, c'est se mettre en état, d'une part, de tout lire, de tout entendre, sans que rien vous échappe de la pensée d'autrui, et, d'autre part, de tout exprimer, soit en parlant, soit en écrivant, sans que rien de votre propre pensée échappe à autrui. (1909 : 55).*

Dans la *méthode Brunot-Bony*<sup>7</sup> (1905-1911), la leçon de grammaire est intégrée au cours de langue et coordonnée aux leçons de lecture, de vocabulaire, de récitation, de dictée ou encore de rédaction. Au plan méthodologique, chaque leçon de grammaire suit un déroulement canonique en trois phases :

1. une phase *Exemple* s'appuie sur les productions, orales, des élèves, conduits à l'observation grammaticale « par l'oreille » (1909 : 139)
2. une phase *Explication* relève strictement de la méthode inductive, puisqu'il s'agit de donner aux élèves l'impression qu'ils découvrent par eux-mêmes et en eux-mêmes ce qu'on cherche à leur apprendre :

*Quand je dis : mon frère est grand ou ma sœur est grande, le verbe est ne change pas ; pourtant dans la première phrase, il a un sujet masculin : frère, et dans la seconde, il a un sujet féminin : sœur. Le verbe ne s'accorde donc pas en genre. Mais si je dis : mes frères sont grands, le verbe change, parce que son sujet mes frères est au pluriel : le verbe sont se met aussi au pluriel. (1905 : 43).*

3. une phase *Leçon* proprement dite consiste en la formulation de la « loi » :  
*Le verbe ne s'accorde pas en genre.*

*Le verbe s'accorde en nombre avec son sujet. (ibid.)*

Comme le souligne Henri Besse, la *méthode Brunot-Bony* « s'apparente

<sup>7</sup> *Méthode Brunot-Bony* est le titre courant choisi par l'éditeur, Armand Colin, pour les volumes de la *Méthode de langue française*.

à nombre d'options répandues dans la didactique actuelle des langues, en particulier non maternelles » (1995 : 61). Besse met d'ailleurs partiellement sur le compte d'une inadéquation à l'apprentissage de la langue maternelle l'effet limité que connut la méthode de Brunot ; c'est oublier toutefois que dans le contexte de l'époque « le français est comme une langue étrangère pour les enfants de France » (Brunot, cité par Besse, 1995 : 55) et que dans un tel contexte, l'apprentissage de la langue dite *maternelle* ne peut que s'apparenter à celui des langues étrangères – ce que nous avons déjà souligné à propos de Bally. On retiendra plutôt de l'analyse par Besse de l'insuccès de la *méthode Brunot-Bony* la position inconfortable dans laquelle cette méthode place le maître pour tout ce qui touche à l'acquisition de l'orthographe (1995 : 63-64), d'une part, et, d'autre part, la difficulté de mettre la méthode inductive en œuvre en classe (1995 : 68) – une question toujours d'actualité.

Contrairement à Bally, Brunot s'appesantit assez peu sur la programmation de l'enseignement de la langue, ou alors d'une manière bien plus globale que ne le fait Bally, puisqu'il plaide pour une réorganisation d'un système scolaire (du primaire à l'universitaire) où une place centrale serait assurée au français. L'échelonnement de la *méthode Brunot-Bony* de la 2<sup>e</sup> année du cours élémentaire au cours supérieur de l'enseignement élémentaire (« primaire » dans la terminologie de Brunot) nous montre toutefois qu'on est loin de l'idée de Bally selon laquelle il faut retarder l'enseignement de la grammaire pour ne l'introduire qu'au niveau secondaire de l'enseignement et à la question de savoir *quand* il faut commencer à enseigner la grammaire, Brunot substitue celle de savoir *comment* il faut enseigner la grammaire – et on a vu qu'à cette question Brunot donne une réponse en terme de grammaire « intégrée », pour reprendre ici la terminologie didactique actuelle.

### Pour conclure

Il s'est révélé relativement aisé de confronter Bally et Brunot et, d'une manière assez prévisible, de les renvoyer dos à dos sur le point de la diachronie, tant les positions de l'un et de l'autre sont claires dans ce domaine, celles de Bally, saussurien irréversiblement tourné vers la synchronie, comme celles de Brunot, viscéralement attaché à l'histoire de la langue.

La confrontation est en revanche beaucoup moins aisée pour tout ce qui relève de l'enseignement de la langue, par rapport auquel l'un et l'autre se positionnèrent d'une manière plus nuancée, plus diversifiée et aussi plus dispersée, par des propos où il est parfois difficile de faire la part entre ce qui revient à l'enseignement de la langue et ce qui revient à l'enseignement de la grammaire – chez Brunot surtout. Même si sur ce terrain comme sur le précédent, Bally et Brunot vont une fois encore prendre des routes divergentes, on les retrouve parfois à la croisée des chemins : ils se rejoignent dans leur volonté commune de voir réorganiser l'enseignement du français de bout en bout, mais Bally rejette en bloc la *méthode directe* dont Brunot se dit clairement redevable ; ils se rejoignent dans le rejet de l'apprentissage d'une grammaire guidée par la logique, mais Bally demande moins de grammaire et plus tard, alors que Brunot demande autant de grammaire (voire plus) mais mieux.

En définitive, Bally et Brunot ne se rejoignent pleinement que dans l'oubli où, « entre comparatisme et structuralisme », la linguistique moderne les a laissés tomber. Peut-être la didactique des langues vivantes les sauvera-t-elle – leurs préoccupations dans ce domaine et les réponses qu'ils ont tenté d'y apporter restent, un siècle après, d'une brûlante actualité.

### Bibliographie

- Amacker, R. 1991. Charles Bally et la stylistique. In : *La Grammaire française entre comparatisme et structuralisme : 1870-1960*. Paris : Armand Colin.
- Arrivé, M. 1967. « De F. Brunot à K. Togeby : regards sur quelques grammaires ». *Langages*, n° 7, pp. 34-57.
- Bally, Ch. 1909. *Traité de stylistique française*. Heidelberg : Winter / Paris : Klincksieck. [2 vol.]
- Bally, Ch. 1910. *L'étude systématique des moyens d'expression*. Genève : Eggimann.
- Bally, Ch. 1922. « La pensée et la langue ». *Bulletin de la Société linguistique de Paris*, n° 22-23, pp. 117-137.
- Bally, Ch. 1965. *Le langage et la vie*. Genève : Droz. [3<sup>e</sup> édition ; 1<sup>re</sup> édition : 1926]
- Besse, H. 1995. « Ferdinand Brunot, méthodologue de l'enseignement de la grammaire du français ». *Histoire, Épistémologie, Langage*, XVII/1, pp. 41-74.
- Brunot, F. 1887. *Précis de grammaire historique de la langue française*. Paris : Masson.
- Brunot, F. 1905-1911. *Méthode de la langue française*, en collaboration avec N. Bony. Paris : Colin. [2 vol.]
- Brunot, F. 1905-1979. *Histoire de la langue française, des origines à 1900*. Paris : Colin.
- Brunot, F. 1909. *L'enseignement de la langue française : ce qu'il est, ce qu'il devrait être dans l'enseignement primaire*. Paris : Colin.
- Brunot, F. 1953. *La Pensée et la langue. Méthode, principes et plan d'une théorie nouvelle du langage appliquée au français*. Paris : Masson. [3<sup>e</sup> édition revue ; 1<sup>re</sup> édition : 1922]
- Chiss J.-L. 1995. « À partir de Bally et Brunot : la langue française, les savants et les pédagogues ». *Histoire, Épistémologie, Langage*, XVII/1, pp. 19-40.
- Huot, H. 1991. *La Grammaire française entre comparatisme et structuralisme : 1870-1960*. Paris : Armand Colin.
- Puren, Ch. 1988. *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris : Nathan.
- Saussure, F. de. 1974. *Cours de linguistique générale*. Paris : Payot.