



Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde

64-65 | 2020

La Méthode directe d'enseignement des langues

Introduction

Javier Suso López et Irene Valdés Melguizo



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/dhfles/7280>

DOI : 10.4000/dhfles.7280

ISSN : 2221-4038

Éditeur

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

Édition imprimée

Date de publication : 1 décembre 2020

Pagination : 7-17

ISSN : 0992-7654

Référence électronique

Javier Suso López et Irene Valdés Melguizo, « Introduction », *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* [En ligne], 64-65 | 2020, mis en ligne le 28 janvier 2021, consulté le 31 mars 2023. URL : <http://journals.openedition.org/dhfles/7280> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/dhfles.7280>

Ce document a été généré automatiquement le 31 mars 2023.

Tous droits réservés

Introduction

Javier Suso López et Irene Valdés Melguizo

Qu'est-ce donc au juste que la *Méthode directe* ? M. l'inspecteur général des langues vivantes Firmery a répondu à cette question d'une façon extrêmement simple dans son article de la *Revue politique et parlementaire* (10 octobre 1902) : « C'est, dit-il, par définition, celle d'après laquelle on enseigne une langue directement, c'est-à-dire sans l'intermédiaire de la langue maternelle »¹ (Rochelle 1906 : 4).

C'est dans les années 1880 que prend naissance un fort mouvement réformateur de l'enseignement des langues vivantes, principalement en Allemagne et en Scandinavie auxquels s'ajoutera la France au début du XX^e siècle. On peut situer le point de départ de ce renouveau dans l'appel que fait Wilhelm Viëtor en 1882, sous le pseudonyme *Quousque tandem*, intitulé *Der Sprachunterricht muss umkehren!* (L'enseignement des langues vivantes doit faire « volte-face »), article-manifeste qui devient le symbole du revirement nécessaire. En 1886, est fondée l'Association Allemande des Professeurs de Langues Vivantes (*Allgemeiner Deutscher Neuphilologen-Verband* - ADN^V) ; en 1886 aussi, un groupe de professeurs scandinaves créa, lors de la réunion nordique des philologues, une société pour promouvoir leurs idées. En France, Jean-Baptiste Rauber et Charles Schweitzer fondent en 1891 la *Société pour la propagation des langues étrangères en France* (SPLEF). D'autres associations similaires se créent partout en Europe : en France, l'Association des Professeurs de Langues vivantes (APLV), la *Société des Professeurs de Langues Vivantes de l'Enseignement Public* ; en Angleterre, la *Société Nationale des Professeurs de français* ; en Belgique, l'*Union des professeurs de langues modernes, Levende Talen*, Association des professeurs de langues vivantes, aux Pays-Bas en 1911...

Ces associations organisent des congrès et des conférences, publient des revues ; citons, parmi d'autres, en Allemagne, le *Neuphilologisches Centralblatt* (édité par l'ADNV), *Die Neueren Sprachen*, et à partir de 1902, le *Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht*, en Suède, la revue professionnelle *Verdandi*, en Italie, le *Bolletino di Filologia Moderna*, en France, la *Revue de l'Enseignement des Langues vivantes, Les langues modernes* (organe de l'APLV), et le *Bulletin de la Société pour la propagation des langues vivantes en France* (organe de la SPLEF), ou encore en Espagne, le *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza* et aux Pays-Bas, les *Levende Talen Magazine* et *Levende Talen Tijdschrift*... On assiste ainsi dans ces années à un débat fécond, à travers lequel se dégagent une voie

nouvelle pour l'enseignement/apprentissage des langues vivantes mais aussi de fortes résistances de la part d'un grand nombre de professeurs (cf. Schweitzer, par exemple).

Nous voudrions tout d'abord mettre en relief que les appellations « Mouvement de la Réforme / the Reform Movement » (dorénavant RM) et « Méthode directe » (dorénavant MD) répondent à deux façons d'envisager ce phénomène de renouveau. La première répond à une approche dynamique et progressive, et souligne son caractère divers et collectif dans la constitution du corps doctrinal comme un point de référence commun. Ceci constituerait ainsi un « remarkable display of international and interdisciplinary co-operation » (Howatt 1984 : 169), avec des « théoriciens » comme Wilhelm Viëtor, Otto Jespersen, Henry Sweet, Paul Passy, Harold E. Palmer, Henri Laudénbach, Georges Delobel, François Collard, Charles Schweitzer, Ernest Rochelle, E. Dodeman, pour ne citer que les plus représentatifs. Nous assistons non à l'établissement d'un corps doctrinal fermé, rigide, établi une fois pour toutes, mais à une élaboration théorico-pratique qui se fait à travers des échanges, des réflexions, des rencontres et des participations à des colloques ou des conférences. Nous utilisons l'expression « théorico-pratique » parce que la plupart des acteurs sont (ou ont été) des praticiens de terrain qui réfléchissent à leur travail, ce qui confère à leurs propositions un bien-fondé expérimental.

Quant à la seconde dénomination (MD), elle focalise surtout la caractérisation « interne » de la méthode telle qu'elle a été appliquée dans différents contextes (institutions scolaires ou académies privées, adolescents ou adultes, divers pays), à la recherche des points communs définitoires, partagés par les divers acteurs (didactologues, professeurs). En tout cas, il nous a semblé cohérent d'utiliser, dans cette approche historique, la dénomination « méthode directe », de préférence à celle de « méthodologie directe », ne serait-ce que pour respecter le sens que ces deux expressions possédaient à l'époque où la MD est mise en œuvre dans l'enseignement des langues en Europe (1880-1910), telles qu'elles apparaissent par exemple dans les définitions proposées dans le *Nouveau dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*, édité sous la direction de Ferdinand Buisson (Paris, Hachette, 1911) :

Méthode. Ce terme, formé d'un mot grec dont la racine signifie voie, désigne l'ensemble des voies et moyens qu'on adopte, d'une façon expresse et réfléchie, pour accomplir une œuvre quelconque, pour mener à bien une entreprise.

Méthodologie. On désigne sous ce nom, en Belgique et dans la Suisse française, cette partie de la science de l'éducation que les Allemands appellent *Methodik*, et qui est définie, dans le programme des écoles normales prussiennes, « la science spéciale de l'enseignement ».

De nombreuses études sur ce mouvement réformiste de l'enseignement des langues vivantes ont été publiées : citons ainsi l'une des premières, en 1935, le mémoire de Master soutenu par Loretta C. Duffy à l'université catholique des Jésuites de Chicago². Mais aussi, depuis une trentaine d'années, il se produit un véritable renouveau de l'intérêt envers ce courant méthodologique : citons, par exemple, le colloque qui s'est tenu à Genève en 1991 intitulé : « Universités européennes, sciences du langage et enseignement des langues. Mouvements d'innovation de 1880 à 1914 » et dont les actes ont été publiés en 1992 dans *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* 10. On peut encore citer des études publiées dans les *Études de Linguistique Appliquée* 90, 1993, le *Bulletin du CILA* 56, 1992 et les *Cahiers Ferdinand de Saussure* 46, 1992. On remarque également la place centrale qu'occupe la « méthodologie directe »

dans l'*Histoire des méthodologies* de Christian Puren³ ou dans le chapitre que Claude Germain lui consacre dans son imposante *Évolution de l'enseignement des langues*⁴.

On retrouve cet intérêt pour la MD chez les phonéticiens et historiens de l'enseignement de la phonétique⁵, chez des spécialistes de l'enseignement de la grammaire⁶ ou de l'utilisation de la chanson dans les manuels⁷. Par ailleurs, les débats qu'elle suscite dans les recherches faites au sein de l'*Association Allemande des Professeurs de Langues Vivantes entre 1886 et 1914*⁸ sont bien connus. Le transfert du savoir-faire didactique de la MD interroge⁹. La recherche a aussi porté sur l'« archéologie » de la MD¹⁰, à savoir les techniques d'enseignement les plus caractéristiques de la méthode directe qui ont été non seulement pratiquées mais préconisées bien avant que cette méthode n'émerge en tant que telle, comme la « méthode du père de Montaigne ». Enfin, les précurseurs de la MD (Lambert Sauveur, François Gouin¹¹...) et du mouvement réformiste en Allemagne¹² ont fait l'objet de diverses études.

Dans cet aperçu, nous devons faire une place de choix aux onze gros volumes publiés en 2000 et 2002 par A. P. R. Howatt & Richard Smith, sur l'enseignement des langues vivantes et le mouvement de la Réforme¹³. Bien d'autres allusions à la MD parcourent les études consacrées à l'historiographie de l'enseignement des langues vivantes en Europe aux XIX^e et XX^e siècles. C'est le cas en Belgique¹⁴ (Berré 2001), en Espagne¹⁵ (Fernández Fraile 1996), en Allemagne (Reinfried 1999), etc. Et nous en oublions certainement ! Ces études¹⁶ montrent l'ampleur de « cette aventure si riche [...] qui se pose ou qui pose tous les problèmes encore actuels de la didactique des LVE »¹⁷.

Les articles issus du Colloque « La Méthode directe d'enseignement des langues », tenu à Grenade (Espagne), les 16 et 17 mai 2019, organisé par les sociétés APHELLE (*Association portugaise pour l'histoire de l'enseignement des langues et littératures étrangères*), CIRSIL (*Centro Interuniversitario di Ricerca sulla Storia degli Insegnamenti Linguistici*), *The Henry Sweet Society for the History of Linguistics Ideas* (intégré dans HoLLT.net-AILA), et SIHFLES (*Société Internationale pour l'Histoire du français langue étrangère ou seconde*) – se situent dans le sillon de ces recherches qu'ils ont approfondies sous plusieurs aspects. Ils ont été regroupés en quatre chapitres :

Chapitre 1. Questions théoriques (trois articles)

Chapitre 2. Généalogies et origines (un article)

Chapitre 3. La méthode directe : descriptions (cinq articles)

Chapitre 4. Applications : la méthode directe dans le monde (sept articles).

L'étude qui ouvre le volume aborde un problème théorique central. Claude GERMAIN, « Le mouvement réformiste (ou 'méthode directe') en milieux européen et américain vers la fin du XIX^e siècle, en didactique des langues : une révolution ? », pose la question : s'agit-il d'une simple réforme ou d'une révolution ? Pour y répondre, il lui semble qu'il n'est pas possible d'utiliser le paradigme de Kuhn (2008 [1962]), étant donné que l'épistémologie kuhnienne ne peut s'appliquer qu'aux sciences de la nature ; l'adhésion à un paradigme commun ou universel est une impossibilité dans les sciences sociales, car « il y a, et il y aura toujours, une prolifération d'écoles de pensées rivales puisque le chercheur est membre de la société qu'il étudie et qu'il ne s'agit donc pas d'un objet qui lui est externe » (cf. Germain). Il préfère donc utiliser le cadre établi par Laudan (1987) [1977]), qui « propose de s'intéresser, dans le développement des disciplines, au concept de *traditions de recherche* » (*ibid.*). Ce cadre est d'autant plus intéressant qu'il part de la base selon laquelle « le but de toute discipline est de

chercher à résoudre des problèmes, qui sont de deux ordres : des problèmes *conceptuels* (dont Kuhn ne tient pas compte) et des problèmes *empiriques*. » (*ibid.*) Une fois analysé le mouvement de la réforme tel qu'il se développe en Europe et aux États-Unis, il ressort pour Germain « que, sur le plan empirique, il [le mouvement réformiste européen] n'aura été qu'une brève révolution partielle, mais sur le plan conceptuel, il aura été un mouvement majeur, en tant que pré-révolution, préparant les mentalités à accepter l'idée, un demi-siècle plus tard, que les langues vivantes peuvent avoir une valeur formatrice et, de ce fait, être enseignées différemment des langues mortes ».

Les deux articles suivants sont consacrés à établir les fondements de ce mouvement dans les recherches linguistiques de l'époque.

Georges Daniel VÉRONIQUE, « Néo-grammairiens et phonéticiens dans la réforme de l'enseignement des langues vivantes en Europe : Henry Sweet (1845-1912), Paul Passy (1859-1940) et Otto Jespersen (1860-1943) », propose une réflexion sur la genèse et le développement du mouvement de réforme à travers l'étude des contributions de trois linguistes et phonéticiens, Sweet, Passy et Jespersen, à ce mouvement. Il « tente de reconstruire l'horizon de rétrospection et de projection de ce mouvement pan-européen », en s'intéressant tout particulièrement au rôle des sciences du langage dans l'émergence de cette dynamique pédagogique. Il apparaît ainsi, selon cet auteur, que « ce mouvement de rénovation pédagogique [...] s'est nourri, entre autres, des propositions sur l'oralité et la notation des sons, sur la nécessaire prise de distance par rapport au savoir grammatical scolaire en matière d'enseignement et sur la valorisation des textes suivis ». De plus, les travaux de Sweet, Passy et Jespersen illustrent fort bien le processus de translation des connaissances opéré par ces savants en direction de la pédagogie des langues vivantes, ce qui constitue selon nous déjà une linguistique appliquée *avant la lettre*.

De son côté, Gerda HAßLER, « Le tournant dans l'enseignement des langues étrangères chez Wilhelm Viëtor dans le contexte de la linguistique de l'époque », remarque que le positionnement de Viëtor dans *Der Sprachunterricht muss umkehren*, était déjà présent dans ses écrits antérieurs, et qu'il se base sur les idées avancées par certains néo-grammairiens, tels que August Schleicher. C'est une nouvelle conception de la langue, comme un être organique soumis aux lois de l'évolution, qui est ainsi à la base d'un apprentissage direct et inductif d'une langue vivante.

Dans le deuxième chapitre, Laurent PUREN approfondit, quant à lui, la recherche des « origines » de la MD en France dans sa « Contribution à une généalogie de la méthode directe appliquée en France : exploration du chaînon manquant alsacien ». Il montre que les expériences menées dans les années 1880 sous l'appellation de « méthode maternelle » ou « méthode Carré », ainsi que, à partir des années 1890, dans l'enseignement des langues vivantes étrangères dans le secondaire puisent dans une longue tradition didactique mettant en avant le principe de l'« intuition sensible » tel que conceptualisé et appliqué en Allemagne puis en Alsace aux XVIII^e et XIX^e siècles. Et ce serait à travers des pédagogues alsaciens que ce principe fut introduit en France.

Les cinq articles suivants ont été regroupés dans le troisième chapitre intitulé « La méthode directe : descriptions », à savoir : « Écrit et méthode directe d'enseignement des langues : des innovations pédagogiques ? » (Marie-Odile HIDDEN), « La place de la grammaire dans les manuels de la Méthode Directe : quelques exemples » (Irene VALDÉS MELGUIZO), « Le manuel *Corso di Lingua francese a base intuitiva* de Romeo Lovera » (Marie-Denise SCLAFANI), « La méthode Berlitz : entre méthode naturelle et

méthode directe » (Javier SUSO LÓPEZ), « En quête de la méthode directe dans le fonds Ferdinand Brunot. Réflexion épistémologique fondée sur un échec heuristique » (Clémentine RUBIO & Marc DEBONO).

Cet ensemble d'études fondées sur plusieurs sortes de données (des manuels emblématiques, des écrits de méthodologues, des manuels de plusieurs pays, les manuels Berlitz, le fonds Brunot...) enrichit les descriptions sur la MD sur plusieurs points, notamment la place et le rôle de l'écrit et de la lecture, de la grammaire, de l'intuition directe et indirecte, de l'induction. Les études montrent la diversité des usages didactiques des composantes définitives de la MD. Il en ressort l'idée que la MD était plus un mouvement qui se construit peu à peu et dans une multiplicité d'approches qu'un corps doctrinal constitué *a priori*, tout un partageant, bien sûr, des traits communs. Parmi les traits communs on relève l'inversion de l'ordre des apprentissages (l'oral avant l'écrit), la compréhension directe et « indirecte », mais sans recourir à la traduction, du sens étranger, la priorité donnée à la pratique de la langue plutôt qu'aux exercices de grammaire...

Si ces études descriptives montrent la diversité d'approches de la MD d'un point de vue interne, les études du quatrième chapitre « Applications : la méthode directe dans le monde » parcourent le domaine géographique où ce mouvement a rayonné avec plus ou moins de force et de durée. Les pays concernés comprennent ainsi la Russie, « Utilisait-on la méthode directe dans l'enseignement des langues en Russie au XVIII^e siècle ? », (Vladislav RJÉOUTSKI), la Hongrie, « Trois grandes figures de la méthode directe en Hongrie : Samuel Brassai, Jules Theisz, Amélie Arato », (Catherine TAMUSSIN), l'Algérie, « Enjeux politiques, didactiques et culturels de la méthode directe en Algérie, pour l'enseignement du français, du kabyle et de l'arabe (1880-1920) », (Nadia BERDOUS & Claude CORTIER), l'Espagne, « Retracing the direct method in Spain amongst English manuals & the historical press (1900-1950) : supporters and opponents », (Alberto LOMBARDEO CAPARROS), la Grèce, « La méthode directe en Grèce pour l'enseignement du français : regard particulier sur les niveaux avancés - Le *Cours complémentaire* de Georges Dimitracopoulos », (Fryni KAKOYIANNI-DOA & Monique MONVILLE-BUSTON), les États-Unis, « Teaching French with the Direct Method between 1880 and 1920 in the United States of America : A comparative Analysis of key Direct Methods Textbooks », (Ariane RUYFFELAERT). Un article consacré à l'exploration des possibilités d'une application contemporaine de la MD dans un contexte d'enseignement particulier, la formation de futurs instituteurs de FLE en Espagne, clôt le volume : « La méthode directe et son empreinte dans la formation des enseignants du FLE en Espagne : approche diachronique et perspectives actuelles », (Francisco de Asís PALOMO RUANO).

Ce numéro fait ainsi un tour d'horizon très vaste et complète en de nombreux points les études antérieures sur :

- la signification de ce mouvement (réforme ou révolution ?) dans l'histoire des idées pédagogiques et, concrètement, dans l'histoire de l'enseignement des langues étrangères ;
- les apports qui complètent le cadre pédagogique de référence. L'ancrage du mouvement réformateur dans les propositions en faveur d'une pédagogie active : Basedow, Demolins, Pestalozzi, Montessori, Decroly... ; la méthode naturelle, la méthode intuitive ;

- le cadre linguistique, qui constitue l'arrière-plan des recherches, de Wilhelm von Humboldt aux conceptions naturalistes, en passant par les néo-grammairiens et les phonéticiens, avec la création de l'API ;
- les précurseurs et les rapports avec d'autres « méthodes » contemporaines, telle que la méthode maternelle d'Irénée Carré ;
- les pays, les auteurs, leurs réalisations (manuels), leurs caractéristiques spécifiques, les démarches (directe, active, orale, interrogative, intuitive...) ; le rôle de la grammaire et de la lecture ;
- les techniques mises en œuvre comme les usages de la transcription phonétique, les ressources auxiliaires utilisées (tableaux muraux, chansons, images, etc.).

Nous sommes conscients qu'il reste cependant de nombreux points de recherche, à compléter ou bien à poser, pour de futures études. Parmi eux, nous soulignons :

- le rapport aux théories psychologiques contemporaines (associationisme) ou scientifiques (le positivisme) du XIX^e siècle ;
- les facteurs d'ordre social, politique, économique, qui président à ce renouveau méthodologique en Europe, mais aussi dans le reste du monde ;
- ou encore les propositions en faveur de la création de langues internationales (le volapük et l'espéranto) ;
- les propositions pour une réforme de l'orthographe de la part des « Sociétés de Réforme Orthographique » et les propositions pour un apprentissage différent de la lecture ;
- les discussions dans les *Congrès internationaux de l'enseignement des langues vivantes* tenus à l'époque (entre autres à Paris, 1900) ; les *Congrès de la Société Nationale des Professeurs de français en Angleterre* (SNPFA) ; les *Congrès de l'Association des professeurs de langues vivantes* (Gand, 1906 ; Liège, 1909 ; Bruxelles, 1911), etc. ;
- le rôle des revues pédagogiques et linguistiques contemporaines ;
- la réglementation de la MD dans les programmes et les plans d'études des différents pays européens ou hors de l'Europe (États-Unis, Turquie, Russie...), ou encore les orientations didactiques des autorités éducatives des différents pays.

Nous souhaitons finalement à tous ceux qui s'intéressent à l'histoire de l'enseignement des langues une agréable lecture de ces contributions, en espérant qu'elles constituent un éclairage, un apport, un soutien à leurs recherches, ou encore susciteront un désir d'approfondir de nouvelles études.

NOTES

1. ROCHELLE, Ernest (1906). *La méthode directe dans l'enseignement des langues vivantes. Conférences*. Bordeaux : G. Delmas.

2. DUFFY, Loretta C. (1935). *La Méthode Directe dans L'Enseignement du Français*. Chicago : Université Loyola. En ligne : [https://ecommons.luc.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1457&context=luc_theses].
3. PUREN, Christian (1988). *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris : Nathan, Clé International, 94-207.
4. GERMAIN, Claude (1993). *Évolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoire*. Paris : Clé International, 127-133.
5. GALAZZI, Enrica (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 étrangère ou seconde* 8, 277-300 ; HAMMAR, Elisabet (éd.) (1997). *Phonétique et pratiques de prononciation. L'apprentissage de la prononciation : chemin parcouru jusqu'à nos jours*. *Documents pour l'Histoire du Français Langue Étrangère ou Seconde* 19 ; HAMMAR, Elisabet (1998). « La prononciation au temps des pédagogues ». *Le français dans le monde. Recherches et applications* 23, 106-117.
6. KARTAL, Erdogan (2014). « L'enseignement/apprentissage de la grammaire dans les manuels de FLE en Turquie (1931-1949) ». *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* 52, 91-108.
7. RAUCH, Andreas (2017). *Musikeinsatz im Französischunterricht. Eine historische Darstellung bis 1914*. Thèse de doctorat. Université de Iéna. Éditions Narr Francke.
8. CHRIST, Herbert (1993). « Pour et contre la méthode directe : Les débats au sein de la l'Association Allemande des Professeurs de Langues Vivantes entre 1886 et 1914 ». *Études de Linguistique Appliquée* 90, 9-22.
9. BOUQUET, Simon (1999). « De la Méthode Directe aux Investigations philosophiques de Wittgenstein. Savoirs et transferts de savoirs ». *Langage et société* Vol. 87, n° 1, 41-77.
10. BESSE, Henri (2012). « Éléments pour une 'archéologie' de la méthode directe ». *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* 49, 11-30.
11. FINOTTI, Irene (2009). « Le naturel chez Claude Marcel et Lambert Sauveur ». *Le Langage et l'Homme*, XXXIV.1, 135-148 ; FINOTTI, Irene (2010). *Lambert Sauveur à l'ombre de Maximilian Berlitz : Les débuts de la méthode directe aux États-Unis*. Bologne : CLUEB ; FINOTTI, Irene (2013). « Le sauveur de la grammaire ou la grammaire de Sauveur ? L'enseignement des normes d'après l'initiateur de la méthode directe ». *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde*, 51, 179-193 ; ROBERTS, J.T. (1999). *Two French Language Teaching Reformers Reassessed : Claude Marcel and François Gouin* (Studies in Linguistics and Semiotics, 2) Lewiston, NY : Edwin Mellen ; TITONE, Renzo (1980). *Glottodidactica. Un profilo storico*. Bergamo : Minerva Italica.
12. REINFRIED, Marcus (1999). « Le mouvement réformiste et la méthode directe en Allemagne : développement, fondement théorique, variations méthodologiques ». *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* 23, 204-226.
13. HOWATT, Anthony P. R. & SMITH, Richard (2000). *Foundations of Foreign Language Teaching : Nineteenth-century Innovators*. v. 1. *Joseph Jacotot and James Hamilton*. v. 2. *Claude Marcel* (1). v. 3. *Claude Marcel* (2). v. 4. *Thomas Prendergast*. v. 5. *Lambert Sauveur and Maximilian Berlitz*. v. 6. *François Gouin*. London : Routledge ; HOWATT, Anthony P. R. & SMITH, Richard (2002). *Modern Language Teaching. The Reform Movement*. v. 1. *Linguistic Foundations*. v. 2. *Early Years of Reform*. v. 3. *Germany and France*. v. 4. *Britain and Scandinavia*. v. 5. *Bibliographies and Overviews*. London : Routledge.
14. BERRÉ, Michel (2001). « Quelques remarques sur l'enseignement des langues étrangères (à l'exception du français) en Flandre au XIX^e siècle ». *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* 26, 105-119. En ligne : [<https://journals.openedition.org/dhfles/2061>].
15. FERNANDEZ FRAILE, M^a Eugenia (1996). *La enseñanza/aprendizaje del francés como lengua extranjera en España entre 1767 y 1936*. Thèse de doctorat, Universidad de Granada.

16. PUREN, Christian (1989). « L'enseignement scolaire des langues vivantes étrangères en France au XIX^e siècle ou la naissance d'une didactique ». *Langue française* 82, 8-19.
17. PUREN, Christian (1988 : 191).
-

INDEX

Index chronologique : XIX^e siècle, XX^e siècle

Mots-clés : manuels de FLE, méthode, méthode Berlitz, méthode directe, méthodes d'enseignement, mouvement réformiste

Keywords : 19th century, 20th century

AUTEURS

JAVIER SUSO LÓPEZ

Université de Grenade suso@ugr.es

IRENE VALDÉS MELGUIZO

Université de Grenade valdes@ugr.es