



HAL
open science

”Bally ou la stratégie du coucou (stylistique, transmission et acquisition)”

Dan Savatovsky

► To cite this version:

Dan Savatovsky. ”Bally ou la stratégie du coucou (stylistique, transmission et acquisition)”. Jean-Louis Chiss (dir.). Charles Bally (1865-1947). Historicité des débats linguistiques et didactiques: stylistique, énonciation, crise du français, Peeters, pp.215-222, 2006, Bibliothèque de l’Information Grammaticale. halshs-00120568

HAL Id: halshs-00120568

<https://shs.hal.science/halshs-00120568>

Submitted on 11 Apr 2023

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L’archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d’enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Dan SAVATOVSKY
IUFM de Créteil – UMR 7597 du CNRS (*Histoire des théories linguistiques*)

Paru dans Jean-Louis CHISS (éd.), *Charles Bally. Stylistique, énonciation, crise du français*, Leuven, Peeters, pp. 215-231.

***BALLY OU LA STRATEGIE DU COUCOU
(STYLISTIQUE, TRANSMISSION ET ACQUISITION)***

Un simple coup d'œil sur sa bibliographie¹ convaincra aisément ceux qui en douteraient encore que l'enseignement des langues ne répond pas chez Bally à une préoccupation adjacente, n'est pas un à-côté, ni même un simple prolongement de son travail de linguiste. Les questions d'enseignement de la langue maternelle, des langues anciennes ou des langues vivantes étrangères se posent tout au long de son œuvre et elles y occupent une place centrale². Elles jalonnent avec régularité sa production éditoriale. Elles la bornent même, si l'on veut bien considérer que le tout premier texte que Bally a fait paraître, dix ans après sa thèse latine consacrée aux tragédies d'Euripide, était un opuscule de trente-six pages intitulé *Les Langues classiques sont-elles des langues mortes ? Quelques réflexions sur l'enseignement du grec et du latin* (Bally, 1899) et que son dernier livre a été un manuel, le *Manuel d'accentuation grecque* (Bally, 1945).

On peut compter une vingtaine de travaux, de plus ou moins grande ampleur, touchant directement à l'enseignement – sans compter tous ceux qui n'y touchent qu'en passant. Il y aurait à relever, parmi ces derniers, les très nombreuses pages où la discussion scientifique conduit à une réflexion didactique, quand elle n'en procède pas. Les signes de cet entremêlement étroit de la linguistique et de la didactique ne manquent pas. On se contentera de citer ici la préface du *Langage et la vie*, où Bally indique avoir réuni en volume « diverses publications relatives à des problèmes fondamentaux de linguistique générale » : *L'Enseignement de la langue maternelle et la formation de l'esprit*, qui fait partie de ces publications, relève donc bien des « problèmes fondamentaux de la linguistique ». On remarquera aussi que les deux premiers ouvrages qui signalent la contribution originale de Bally à la linguistique, son *Précis* (Bally, 1905) et son *Traité* (Bally, 1909a), sont des textes à destination ou d'inspiration didactiques. Le *Précis*, son titre l'indique assez : il s'agit d'une *méthode* fondée sur l'étude du français moderne – le terme étant ici à entendre d'abord, dans son sens scolaire, comme méthode liée aux pratiques de traduction. Le *Traité*, parce qu'on peut faire l'hypothèse, sans prendre trop de risques, que le second tome, entièrement constitué d'exercices, commande, par sa finalité et son dispositif, l'organisation et de très nombreuses analyses du premier. Du reste, Bally note clairement dans sa préface qu'il a surtout songé, en le composant, à l'enseignement secondaire, « aux résultats pratiques que l'on est en droit d'en

¹ Forel, 1982 : 26-41.

² Voir Chiss, 1995, Forel, 1999.

attendre dans l'enseignement des langues modernes » (Bally, 1909a, I : VIII). A l'enseignement secondaire ou à l'enseignement tout court, car les exercices du *Traité* « ne s'adressent pas à un âge déterminé (...) et les observations que certains d'entre eux suscitent « peuvent se faire d'une façon presque enfantine » (*ibid* : 76)³.

Quant aux travaux qui ont trait directement à l'éducation scolaire ou universitaire – ils forment un ensemble assez disparate –, on y trouve des comptes rendus d'ouvrages pédagogiques ou de cours édités, des comptes rendus de recueils de textes à l'usage des classes et de manuels scolaires pour le latin, le français ou la lecture. On y trouve aussi des manuels destinés à l'enseignement supérieur (Bally, 1945 – déjà signalé) ou à l'enseignement primaire et secondaire, comme le *Recueil de mots français par ordre des matières...* (Bally-Pautex, 1909b [1829])⁴, ainsi que des conférences, publiées pour la plupart, comme *La Stylistique et l'enseignement secondaire* (Bally, 1911b)⁵ ou *La Crise du français* (Bally, 2004 [1930])⁶.

Certains de ces écrits sont de simples notes, d'autres des articles plus conséquents donnés à des revues de pédagogie ou de didactique (Bally, 1904, 1911a, 1927a, 1927b) et à la presse périodique – c'est le cas des chroniques et recensions d'ouvrages parus dans le *Journal de Genève* (Bally, 1912, 1923, 1934, 1937a, 1940), *Le Producteur* (Bally, 1921) ou *L'Illustré* (Bally, 1937b). Ils manifestent chez Bally le souci de la vulgarisation, de la diffusion la plus large de ses propres thèses et, simultanément, le souci constant d'intervenir dans le débat public sur l'école.

La crise des langues : une conjoncture pérenne

Des écrits de circonstance donc, si l'on veut – le plus souvent –, d'une tonalité parfois polémique, mais qui s'inscrivent tous, à un degré ou à un autre, dans une conjoncture pérenne, celle de la *crise des langues* et/ou de leur enseignement. La crise de l'enseignement des langues anciennes, s'agissant de l'opuscule de 1899 – laquelle apparaît déjà en partie comme l'effet d'une crise (de croissance) du français, c'est-à-dire le résultat de l'autonomie récemment acquise de cette discipline par rapport aux humanités classiques⁷. La crise du français proprement dite, pour les écrits plus tardifs, parmi lesquels la conférence éponyme de 1930 : cette « fameuse crise du français », nous dit Bally dans la conclusion de son texte (2004 [1930] : 92) – une formule dont il paraît réfuter les termes, mais qu'il accepte en même temps. Il la réfute s'il faut comprendre par là que la langue n'entrerait en crise qu'à tel moment particulier de son évolution, car cela reviendrait soit à trop en dire, soit pas assez. Trop, dans la mesure où, désignant un phénomène récurrent⁸, c'est-à-dire une espèce assez singulière de crise, une crise endémique, permanente, le terme même de *crise* perd une grande partie de son sens⁹. Pas assez, parce que cette « épidémie locale » pour laquelle on le prie de

³ C'est à propos des faits d'expression « en contexte ». Il en va de même de tel exercice à trous : « sous sa forme élémentaire, l'exercice est presque enfantin » (Bally, 1909a, II : 79).

⁴ Il s'agit d'un manuel publié en 1829 par B. Pautex, un grand-oncle de Bally. L'ouvrage a connu un certain succès : cinquante et une éditions jusqu'à sa refonte par Bally, en 1909 ; sept rééditions depuis – la dernière, chez Hachette, datant de 1943.

⁵ La version publiée de cette conférence est assortie de spécimens d'exercices.

⁶ C. Forel a édité deux autres conférences de Bally, non parues de son vivant, consacrées à des questions d'enseignement/apprentissage : Bally, 1995 (1994) et Bally, 1999.

⁷ Deux des questions que Bally se pose alors à propos de l'enseignement du grec et du latin, il les reposera régulièrement à propos de l'enseignement/apprentissage de toute langue, sans toujours leur donner d'ailleurs la même réponse : en quoi ce type d'enseignement est-il *formateur pour l'esprit* ? (voir notamment Bally, 1921 et 1926). Faut-il le mener pour lui-même et par lui-même ou en utilisant plutôt des procédés contrastifs ? (Bally, 1899 : 4-5 vs Bally, Papiers, in Forel, 2001 : 100)

⁸ « Quand la tempête fait déborder ... le verre d'eau, on parle de crise du français. (...) Nous avons essuyé cinq crises en trente ans ; voici la sixième, j'attends la suivante » (Bally, 2004 [1930] : 18).

⁹ Voir Boutan, Savatovsky, *Avant-propos*, in Savatovsky (ed.), 1999.

porter diagnostic, cette épidémie à l'échelle de Genève ou de la Suisse romande, mais qui s'étend en réalité dans l'espace francophone tout entier et qui a sévi « avec plus ou moins d'acuité, de tout temps et sur toute l'étendue du territoire linguistique (...), tient à l'existence même des grandes langues de civilisation » (Bally, *ibid.* : 15). Là encore, le terme de *crise* se révèle impropre en matière de langage parce que la réalité qu'il dénote n'est rien d'autre que l'état normal de toutes les langues de culture en évolution.

En même temps, cette formule que Bally paraît réfuter, il l'accepte sans réserves, à condition du moins d'entendre cette fois par *crise du français*, une crise de l'enseignement du français, une crise de l'enseignant identifié sous ce nom – « question assez différente, malgré les apparences » de la première (Bally, *ibid.*), et qui exige du linguiste, quand il intervient dans le champ scolaire, d'adopter une posture résolument réformatrice. *Assez* différente, mais pas entièrement différente. Nous y reviendrons.

Dans le premier cas, la crise est donc comprise comme le produit d'une illusion, une pure « apparence » ; dans le second, comme une réalité plus tangible. Mais dans les deux cas, il s'agit d'un ordre de faits sociaux et langagiers tout à la fois qui importent au linguiste, qui lui importent même au premier chef, et qu'il doit se donner pour tâche d'analyser en tant que tels : les rapports que les sujets parlants entretiennent avec leur langue, la conscience ou la semi-conscience qu'ils en ont, bref, l'image qu'ils s'en font – fût-elle trompeuse et liée au « mysticisme linguistique »¹⁰ – et qui est un puissant facteur de régulation du langage. De ce que « la langue est un fait social », expression devenue presque opaque à force d'être répétée et décontextualisée, *topos* d'une certaine *doxa* linguistique issue de Saussure et de Meillet, il s'agit alors de tirer toutes les conséquences. Or l'idée selon laquelle la langue serait en crise appartient à cette image, à cet ensemble de représentations. Elle dénote la croyance au progrès linguistique – conçu comme « une marche rectiligne de la langue » – qui se fait jour quand les changements linguistiques se font sentir, et dénote en même temps une déception par rapport à ce progrès¹¹. Il n'y aurait pas crise de l'enseignement du français – ou du moins, elle ne prendrait ni la même forme, ni la même ampleur – si, à travers cette image, n'était précisément véhiculée l'idée selon laquelle la crise de la langue et la crise de l'enseignement de la langue ne font qu'une seule et même chose. C'est pourquoi le linguiste doit prendre acte, afin de les analyser, des termes mêmes dont l'opinion commune se sert pour exprimer une telle idée et, dans une large mesure, les prendre à son compte.

La stratégie du coucou

On n'insisterait pas davantage sur ces écrits de circonstance, qui doivent beaucoup à l'expérience de Bally comme professeur de français langue étrangère au début de sa carrière¹² et comme formateur d'enseignants¹³, s'ils ne fournissaient l'occasion de noter que le titre donné à sa conférence de 1930, emblématique de ses prises de position dans le débat scolaire, l'ensemble des réserves ou des mises à distance dont il l'assortit, relèvent à la fois d'un style de pensée et d'une pensée du style, ou plutôt d'une pensée stylistique, de la stylistique elle-

¹⁰ « La vie en société serait impossible sans une mystique sociale, ni la pratique de la langue sans le mysticisme linguistique. Pour accepter les chaînes de la tradition, nous entourons la langue maternelle d'un nimbe surnaturel ; n'est-elle pas le truchement fidèle de notre pensée, le miroir de la nation, le palladium de la race ? » (Bally, 2004 [1930] : 17).

¹¹ Voir les Papiers de Charles Bally, ff 105 et 221 ; citation in Forel (2001 : 88, 101).

¹² Dans le cadre de cours donnés à des professeurs allemands. Une expérience fondatrice, notamment de la conception que Bally se fait de la grammaire : « le traité de grammaire a été inventé pour les langues mortes et pour les langues étrangères. » (Bally, 2004 [1930] : 67)

¹³ « Comme toutes mes recherches sur le français, (les exercices du *Traité*) sont nés de mon enseignement, soit au Séminaire de français moderne de l'Université de Genève, soit dans un cours donné aux stagiaires de l'enseignement primaire. » (Bally, 1911b : 121)

même, telle qu'il l'entend. Et c'est à cet égard surtout que les écrits pédagogiques et les écrits linguistiques de Bally se répondent et peuvent être considérés comme les produits d'un même effort de pensée. Ce style est caractérisé par la tendance constante de Bally à se couler dans des cadres notionnels et terminologiques déjà en place, afin d'en bouger les lignes, d'y opérer d'insensibles et progressifs déplacements de sens, mais sans en appeler à une réforme radicale des nomenclatures, à la catharsis terminologique qu'un Victor Henry ou un Saussure réclamaient dans leurs écrits. Le style théorique de Bally s'apparente le plus souvent à la stratégie du coucou quand il s'agit pour lui d'identifier et de dénommer des faits de langue, des concepts, des représentations ou des domaines d'étude linguistique et didactique anciens ou récents. Aucune véritable inventivité terminologique, comme chez certains de ses contemporains – Guillaume, Damourette et Pichon ou, plus près de lui, Frei –, mais l'investissement prémédité de nids ou de niches terminologiques et notionnelles déjà construites ou en voie de construction.

Une telle attitude n'est pas l'effet d'on ne sait quel conformisme intellectuel. Elle tient à la manière dont Bally conçoit l'inscription de l'activité du linguiste au sein de sa propre communauté scientifique, qui est d'abord une communauté linguistique, un « milieu » parmi d'autres (Bally, 1909a, I, : 203) reconnaissable dans et par sa langue de spécialité. Or, en matière de production scientifique, l'invention et la transmission (ou l'enseignement) sont indissociables : nous avons affaire dans les deux cas à des faits de société dont la description relève de procédés conjoints et qu'il est de la responsabilité du linguiste de connaître et de reconduire à la fois. De connaître au moyen de la stylistique. De reconduire, toutes choses égales d'ailleurs, parce que c'est la condition d'une saine conception du principe de coopération entre savants, du cumul et de la divulgation des connaissances, de l'unité de la cité scientifique à travers le maintien et la diffusion d'une terminologie partagée, la mise en commun des moyens d'expression. « L'expression scientifique idéale est (...) celle qui innove le moins possible et qui, se contentant de choisir dans la langue existante ce qu'elle renferme de plus intellectuel, nous présente toute faite cette sélection que recherche notre étude ». (*ibid.* : 119)

Style et stylistique

On trouve un exemple de cette stratégie – on nous accordera qu'il n'est pas quelconque – à propos du terme même de *stylistique*. On peut lire ainsi dans *La Stylistique et l'enseignement secondaire* :

Et d'abord qu'est-ce que la stylistique ? J'ai choisi ce terme parce qu'il se trouvait sur mon chemin et qu'il s'appliquait à des choses jusqu'ici assez mal définies. Pour désigner une science en partie nouvelle, il n'est pas exempt d'équivoque. Mais après tout, c'est la chose plutôt que le nom qui importe ; et qui sait si cette légère ambiguïté ne nous permettra pas de préciser certaines distinctions ? Par exemple : *stylistique*, cela fait penser à *style* ; pourtant ces deux mots, qui semblent s'appeler, je les oppose catégoriquement et le ferai plusieurs fois au cours de cette causerie. (Bally, 1911b : 104)

En décidant d'utiliser un terme déjà en circulation (il l'a trouvé « sur son chemin »), mais dans une acception différente, puisqu'il paraît s'écarter à la fois de la perspective esthétique (ou littéraire) et de la perspective rhétorique dans lesquelles s'inscrivent les recherches stylistiques de son temps, Bally n'entend pas seulement contribuer, avec ses moyens propres, à élargir, déplacer ou préciser le domaine de « l'étude systématique des moyens d'expression ». Avoir *choisi* ce terme-là, tel qu'il est reçu, le revendiquer donc, d'une certaine manière, malgré son ambiguïté (il désigne à la fois une étude et l'objet de cette étude), c'est contribuer à stabiliser « une science en partie nouvelle » et, pour la stabiliser, il

faut contribuer à opacifier le nom sous lequel on la désigne d'ordinaire. Loin de Bally tout fétichisme du mot car « après tout, c'est la chose plutôt que le nom qui importe ». Mais, pour autant, les mots du vocabulaire théorique ou didactique gardent ici leur importance, parce que, lors même qu'ils sont d'invention ou d'acception récente, ils ont déjà été livrés « à la vie sémiologique » normale, selon la formule de Saussure, et s'imposent *ipso facto* au linguiste comme des faits de langue parmi d'autres. Il en va de l'idiolecte des linguistes comme de la langue commune. Il faut prendre ses mots spéciaux pour ce qu'ils sont et tâcher de tirer de leur inadéquation aux idées qu'ils représentent tout le profit possible. C'était le cas, on l'a vu, du terme de *crise* appliqué aux langues ou bien de l'expression *formation de l'esprit*, telle qu'elle est utilisée dans le champ de l'enseignement. C'est aussi le cas du terme de *stylistique*¹⁴.

Chargé de donner son avis sur le projet de création pour Bally d'une chaire de stylistique à l'Université de Genève, en 1912, Saussure formulait, à propos de l'intitulé de cette chaire, de semblables réserves quant à l'équivocité du terme :

Le nom de stylistique est <un nom> imposé à défaut d'autre. <Style et stylistique font une équivoque malheureuse.> Voici les quelques corrections qu'il faut pour voir exactement ce qu'il signifie : le mot de style évoque l'idée d'une personne, d'un individu, <de procédé individuel. (Le style, c'est l'homme, etc.)>. Justement au contraire la stylistique (conçue de la manière dont l'ont illustrée les travaux de M. Bally) entend étudier les moyens d'expression de la langue dans la mesure où ils ont la consécration de l'usage commun, dans la mesure où ils tombent dans la catégorie du fait social (...). 2° Le mot de style évoque l'idée de ce qui est littérature ou tout au moins de ce qui écrit (...). 3° La stylistique n'a pas non plus pour but le style, <quoique pouvant être d'une utilité>. Elle prétend (...) être une science de pure observation, consignante les faits et les classant. – Enfin pour l'ajouter immédiatement, elle se livrera à cette tâche indifféremment sur tout idiome. (...) Ce <qu'on> pourrait <véritablement> <craindre> comme danger à propos de la chaire de stylistique, ce n'est pas du tout les préventions dérivant de l'équivoque avec science du style, mais au contraire l'objection consistant à dire : mais alors, c'est tout simplement de la linguistique qu'on nous offre sous le nom de stylistique » (*Rapport sur la création d'une chaire de stylistique pour Bally à Genève*, Saussure, 1968, CLG/E 3347)

Bien qu'assez proche de celle de Saussure, la mise au point de Bally s'en éloigne cependant sous un aspect et n'exige pas pour cela toutes les « corrections » réclamées par Saussure. Loin d'être dommageables, l'ambiguïté du terme de *stylistique*, son voisinage compromettant avec celui de *style* peuvent constituer pour Bally une source de réflexion linguistique. Il oppose ces deux termes, dit-il, « catégoriquement ». Mais il faut ici comprendre l'adverbe au sens premier : il les oppose comme deux catégories ; ils sont catégoriellement distincts. Cela ne signifie pas qu'ils n'ont pas, pour partie, une extension commune, ni qu'ils ne puissent apparaître finalement comme les deux faces d'une même réalité. Car si « le style des écrivains, les procédés littéraires d'un auteur, d'une époque, d'une école » sont, dans un premier temps, mis à l'écart de la stylistique telle que Bally la conçoit (il s'intéresse de prime abord aux manifestations langagières « habituelles et spontanées »), si l'objet de cette stylistique, c'est de décrire, pas de juger les faits d'expressivité linguistique, si c'est l'oral qui prime et pas l'écrit, il n'empêche qu'en dernière analyse, la langue littéraire finira par tomber, elle aussi, sous sa juridiction¹⁵.

¹⁴ Bally a songé un moment à nommer « biolinguistique » le domaine d'étude qu'il entend fonder. Voir sa lettre à Mlle Solovieff du 27 juin 1915 (Correspondance de Ch. Bally, Bibliothèque publique universitaire de Genève, Ms fr 5009, ff 112-114).

¹⁵ « Il aurait été très facile de composer de toutes pièces des phrases pour cet exercice ; mais on a mieux aimé emprunter des exemples à des auteurs connus, pour montrer que cette tendance du langage spontané se reflète dans la langue littéraire et ne repose pas sur une simple paresse d'esprit » (Bally, 1909a, II : 82).

Faire de la stylistique sans le savoir

D'où le rapport, « le rapport très particulier (de la stylistique) avec l'étude des formes littéraires » :

Celles-ci ont aussi leur racine dans les faits de sensibilité ; quel tour de pensée pourrait avoir une nuance littéraire sans provoquer au moins un minimum d'émotion, sans être, d'une manière ou d'une autre, affectif ? Mais la grande différence est que ces aspects affectifs ne se trouvent dans toute leur pureté que dans le langage ordinaire, tandis que les formes littéraires s'éloignent de cet état par un double caractère : elles sont toujours plus ou moins des créations individuelles, et elles ont une intention esthétique. C'est ce qui explique ce fait paradoxal : que peu de personnes ont du style, tandis que tout le monde fait de la stylistique sans le savoir. (Bally, 1911b : 105-106)

Une différence, donc, mais de degré, pas de nature – raison pour laquelle, à son point de vue, à la différence de celui de Saussure, la stylistique n'est pas « tout simplement de la linguistique », quoique elle en fasse partie.

Le domaine d'étude que Bally entend constituer ou contribuer à enrichir peut bien alors être considéré comme nouveau, mais à condition de ne pas poser comme des réalités irréductibles l'une à l'autre les termes de ces couples liés dont l'opposition signale précisément la nouveauté du domaine : style *vs* stylistique ; stylistique comme domaine de savoir *vs* stylistique comme pratique langagière ; exercice conscient *vs* activité inconsciente du langage. Car s'il est possible de distinguer, d'un côté, la conscience des procédés de style, de l'autre, l'inconscience des processus de production langagiers ordinaires ; d'un côté, des créations individuelles, de l'autre, des usages collectifs, on ne sort jamais, dans tous ces cas, du cercle de l'antinomie entre conscience et inconscient (Bally parle de « paradoxe »), tel que Victor Henry l'avait tracé en définissant le langage comme « le produit de l'activité inconsciente d'un sujet conscient » (Henry, 1896 : 65).

Sans doute, les dichotomies dont il s'agit permettent de spécifier la distinction langue littéraire/langage ordinaire, mais elles sont d'abord internes au langage ordinaire. Identifier la stylistique comme l'étude des marques de l'affectivité dans le langage ne signifie pas que ces manifestations soient purement spontanées. Loin d'être l'expression entièrement inconsciente de la subjectivité du parleur, l'affectivité dont traite la stylistique admet une certaine forme de contrôle, voire de réflexivité. Elle est *d'abord* spontanée, mais pourvu qu'on admette une gradation dans la spontanéité. Elle réunit « nos sensations vitales et nos désirs », mais aussi « nos volontés (...) et nos jugements de valeur (...). Comme marque extérieure de l'intérêt personnel que nous prenons à la réalité » (Bally, 1926 : 75), elle fait aussi partie de ces facteurs de régulation du langage par l'image que nous nous en formons et ne saurait se réduire à une émotivité sans reste. Elle participe bien de la *vie du langage* ; cependant « il ne s'agit pas là (...) de la vie envisagée en elle-même, mais de la conscience de vivre et de la volonté de vivre » (*ibid.* : 16). Nous tenons là une des raisons pour lesquelles le langage de la science, comme la langue littéraire, quoique soumis à un haut degré de contrôle et de conscience, ou plutôt parce qu'il y est soumis, peut faire également l'objet d'une approche stylistique, celle qui porte sur les *effets par évocation*.

Langage appris et langage transmis

D'où la façon toute particulière de comprendre l'inadéquation sémantique d'un terme spécialisé, tel que celui de *stylistique*. Inadéquation de la terminologie scientifique, dans son ensemble, mais qui ne se distingue pas radicalement à cet égard de celle des mots du langage commun. Inadéquation constitutive, si l'on en croit les *Antinomies linguistiques* de Victor

Henry, un ouvrage auquel Bally se réfère dans un chapitre du *Langage et la vie* pour lui emprunter cet autre couple antinomique : « langage appris » et « langage transmis » – un emprunt grâce auquel il est possible de poser différemment le problème de l'adéquation de la terminologie et qui, par l'occasion, permet d'illustrer ce problème lui-même. *Appris/transmis* : les mots dont Henry se sert ne sont pas en effet tout à fait satisfaisants et Bally a un moment la tentation de laisser à ce chapitre le titre originel de l'article dont il est la reprise : « Langage naturel et langage artificiel »¹⁶. Or, tout bien considéré, c'est au couple appris/transmis qu'il s'arrête. Suivant une logique que nous avons vue à l'œuvre à propos de la *crise* du français, les bénéfices qu'il aurait été possible de tirer d'une rectification terminologique s'effacent pour Bally devant l'exigence d'inscrire les résultats de sa propre pensée dans le cadre d'une problématique aisément reconnaissable, et de le faire en se servant des termes dans lesquels cette problématique est désormais admise, quitte à en modifier l'acception. Comme le sujet parlant ordinaire qui hérite du langage *de tout le monde*, le linguiste qui s'approprie le lexique d'une discipline constituée ou en voie de constitution, fait (et doit faire) *comme si* les mots dont il use ainsi sont bien adéquats à sa pensée, car telle est la condition pour qu'ils le deviennent. C'est parce qu'elle s'offre au sujet parlant/entendant comme un langage acquis, c'est-à-dire le produit d'une volonté consciente, que sa langue lui apparaît comme l'expression la mieux adaptée à sa pensée. Bally retient ainsi l'une des principales leçons des *Antinomies linguistiques* : la faculté de parler est une *techné*, une activité dans l'exercice de laquelle le sujet parlant n'apparaît pas seulement comme le dépositaire du langage transmis, mais de plus comme le producteur d'un langage qu'il n'aurait pu apprendre et maîtriser sans se le représenter comme étant soumis à une cause finale : l'adéquation de *sa* langue à *sa* pensée. Représentation inexacte, peut-être, mais sans laquelle parler ne serait tout simplement pas possible.

En prenant à son compte la formulation d'Henry, Bally reconnaît donc l'importance de la conversion des points de vue réalisée par les *Antinomies linguistiques*, le déplacement de perspective que le dernier chapitre de cet ouvrage opère en passant du *langage* (entité illusoire, selon Henry) au *sujet parlant*¹⁷ et aux procédés de transmission et d'acquisition des langues – sorte de geste copernicien en linguistique. Cette conversion est décisive, aux yeux de Bally, mais pourvu du moins que l'on prolonge le geste d'Henry¹⁸ en montrant qu'au delà du sujet parlant, c'est au *sujet entendeur* que le linguiste doit porter attention et auquel il pourra s'identifier dans son domaine propre (technique) d'usage du langage. Certes, le parleur est « du côté de la parole », mais l'*entendeur*, lui, est « du côté de la langue ; c'est à l'aide la langue qu'il interprète la parole » (Bally, 1926 : 102). La stylistique ne serait pas une discipline de la parole s'il fallait concevoir celle-ci à la manière de Saussure, comme étant située en dehors de la langue. Or la parole est bien l'objet de la stylistique, mais elle l'est en tant que « province » de la langue – « une province qu'on a beaucoup de mal à lui attribuer » (Bally, 1913 : 24).

A bon entendeur...

« Entendeur » plutôt qu'entendant ? Le mot s'explique parce que si le sujet linguistique qui accueille l'innovation occupe d'abord une position passive dans l'échange communicatif, c'est comme *entendeur*, « plus conscient que le parleur – toutes choses égales

¹⁶ Paru sous ce titre dans le *Journal de psychologie normale et pathologique*, 17, 1921 : 625-643.

¹⁷ « Il n'y a pas de langage, mais seulement des gens qui parlent. » (Henry, 1896 : 9)

¹⁸ Reprendre à son compte les intuitions incomplètes d'Henry en tirant toutes les conséquences, telle est la visée générale de cet article. Ainsi, à propos du couple acquis/transmis : « en choisissant un emprunt pour donner une idée du langage acquis, Henry faisait un rapprochement dont il n'a pas saisi toute l'importance » (Bally, 1926 : 100).

d'ailleurs » (Bally, 1926 : 102), qu'il la réalise. Sujet devenu actif, parleur à son tour, l'entendeur transforme, en le diffusant, le fait de parole en fait de langue et en fait social. C'est pourquoi il faut le considérer, davantage encore que le parleur, comme étant véritablement à la source de l'innovation ou de l'accréditation des termes nouveaux. Les formes visées par Bally sont au premier chef celles de l'emprunt ; « mais il n'y a aucune différence de principe entre ces emprunts et ceux que la langue doit aux initiatives individuelles » (*ibid.*). Cette identité de principe, vaut d'abord pour la langue commune, mais aussi pour les « langues spéciales (jargons des métiers, argot des malfaiteurs, langage des sports, terminologie scientifique, etc.) qui entrent dans l'usage général » (*ibid.*). L'activité du linguiste n'est pleinement efficace que s'il se place du côté de l'entendeur quand il entérine les néologismes de sa langue de spécialité, même entièrement ou partiellement inadéquats. C'est parce qu'un terme comme « stylistique », une expression comme « crise du français », tiennent leur valeur d'un usage socialement réglé et désormais reconnu, quoique controversé à l'intérieur de la communauté scientifique, qu'ils doivent pouvoir accompagner les représentations du linguiste à titre d'idées régulatrices, fussent-ils ambigus, voire antinomiques.

Bally consacre quelques pages du *Traité*¹⁹ à la terminologie technique et à la langue scientifique. Dans un premier temps, les modes d'expression intellectuels qui leur correspondent ne sont pas étudiés pour eux-mêmes, « mais uniquement à cause des effets qui s'en dégagent dans leur contact avec la langue de tout le monde » (Bally, 1909a, I : 237). Comme la langue littéraire, ils produisent, on l'a dit, des effets par évocation et ce n'est d'abord qu'à ce point de vue qu'ils paraissent pouvoir être soumis à l'étude stylistique : pour leur valeur contrastive avec les moyens d'expression propres l'usage commun, quand ils sont mêlés à eux – moyens « directs », comme le vocabulaire formé par l'ensemble des termes d'identification, ou moyens indirects : « les procédés grammaticaux, de nature exclusivement logique, et qui marquent les modalités des termes d'identification et les rapports déterminant leur groupement. »

La mise en œuvre de tous ces moyens permet (...) de concevoir la constitution d'un mode d'expression purement intellectuel ; cette langue est forcément idéale et inexistante dans son ensemble (§§ 6 et 7) ; mais dans ses manifestations partielles, elle reflète une attitude réelle de l'esprit, celle qu'il prend dans la recherche des idées pures, dépouillées de tout élément affectif. La reconstitution, ou plutôt l'établissement de ce mode affectif n'est pas seulement réalisable dans des cas donnés, il est nécessaire à la stylistique ; lui seul permet en effet de saisir, par contraste, la nature propre des expressions caractérisées par l'intervention du sentiment et de l'émotion. En vertu de la relativité générale des faits d'expression (§ 24), l'élément affectif d'un fait de langage ne peut être dégagé que par opposition avec son contenu intellectuel. (Bally, 1909a, I : 117)

Mais cette approche contrastive est celle qui s'attache en priorité à la posture du parleur. Si l'on se tourne désormais vers l'entendeur, c'est-à-dire vers le processus d'assimilation des modes d'expression intellectuels, ces derniers, quoique artificiels de prime abord et revêtant les caractères de l'écrit, finissent par perdre la plupart de ces propriétés en se fondant dans la langue commune. Ce faisant, ils contribuent à faire perdre à la langue commune une part de la spontanéité qui la caractérise en tant que langage transmis. Ils peuvent alors être étudiés pour eux-mêmes. Comme les tours de politesse, ils impriment leur marque sur des parties profondes de la grammaire. Et pourtant, « c'est de l'acquis qui reste de l'acquis » (Bally, 1926 : 104) et ils concurrencent d'autant mieux, à ce titre, le langage

¹⁹ 2^e partie, § 180-185, et 5^e partie, chap. 2.

transmis que, de manière générale, « dans la société moderne (l'entendeur) est appelé, non seulement à parler sa langue, mais à la lire et à l'écrire » (*ibid.* : 105) .

Sans doute faut-il distinguer, parmi ces modes d'expression, la terminologie scientifique, au sens strict, de la langue scientifique, comprise plus largement. La part de subjectivité présente dans la langue scientifique laisse assez peu de prise à l'analyse stylistique. Certes, « le texte scientifique authentique révèle toujours, par le choix des mots et le tour des phrases, le besoin de ne montrer que la face objective des choses, et l'on sent que, chez le vrai savant, ce mode d'expression résulte d'un effort à la fois incessant et inconscient » (Bally, 1909a, I : 118). Et à défaut de pouvoir connaître la « langue de la raison » qui n'existe nulle part à l'état pur, seule la langue scientifique peut offrir au linguiste une image assez fidèle, bien que dégradée, de l'activité intellectuelle de la pensée. C'est particulièrement le cas des définitions, « une des formes les plus pures et les plus précieuses du mode d'expression intellectuel », surtout lorsqu'elles sont descriptives (*ibid.* : 120).

Mais Bally reconnaît en même temps qu'il est malaisé de trouver des textes scientifiques souscrivant pleinement aux deux conditions qui permettent, on l'a vu, à l'analyse stylistique de se déployer et à l'exercice stylistique d'être conduit : le minimum d'innovation dans l'expression et le choix « dans la langue existante, de ce qu'elle renferme de plus intellectuel » (*ibid.* : 119). D'où la suggestion de composer des textes *ad hoc*, qui seraient « au besoin normalisés (et) susceptibles de se plier à nos expériences ». Dans ces textes, on aura éliminé les termes « trop exclusivement techniques » et les procédés formulaires, ou remplacé les termes techniques²⁰ par d'autres qui le seraient moins. On les aura en même temps désencombrés des expressions « affectives », de sorte à les « adapter aux besoins très spéciaux » de l'étude (*ibid.*) : les besoins, répétons-le, d'une stylistique mise au service de l'enseignement.

Le dictionnaire idéologique

Mais c'est surtout dans ce qui forme le volet principal du *Traité*, l'étude du lexique (et de la terminologie, s'agissant des moyens d'expression intellectuels), que les convergences entre stylistique et didactique apparaissent le plus nettement. Ce n'est pas qu'en droit la stylistique ne puisse s'attacher à tous les niveaux de l'analyse, mais c'est principalement sur les mots « et surtout leurs principes de formation, (qui) n'ont pas encore fait l'objet d'une étude stylistique » (Bally, 1909a, II : 62) que doit porter l'effort d'explication du stylisticien. Le vocabulaire est en effet le *critérium* des caractères d'une langue. En stylistique interne, son étude fournit le principal moyen de distinguer les éléments intellectuels et les éléments affectifs de l'expression. En stylistique externe, elle permet de montrer par exemple pour quelles raisons le concept abstrait s'exprime dans le substantif (comme en allemand) ou dans le verbe (comme en français), etc. Pour ce type de raisons, l'ordre de présentation des faits lexicaux n'est pas dans le *Traité* celui qu'exigerait une linguistique historique ou une sémantique à la Bréal. Car il faut éviter d'étudier les mots isolément. Selon la bonne méthode, « en partant d'une situation et d'un contexte déterminés, mais conformes à l'usage de la langue, il conviendra de distinguer l'idée fondamentale qui se dégage du signe et d'étudier les procédés employés pour exprimer cette idée » (*ibid.* : 66).

Or le choix et le classement des matériaux lexicaux est principalement déterminé par des motifs didactiques. Contrairement à la grammaire, le vocabulaire est en effet contrôlable ; les faits du lexique parviennent à un certain degré de conscience. Que, dans l'opinion

²⁰ A titre d'exemple, Bally réécrit un passage de Meillet. Des termes trop exclusivement techniques signalés par Bally sont : *extériorité* et *coercition*. Une expression « légèrement affective » : *avec la dernière évidence*.

commune, la langue apparaisse comme une collection de mots est « une erreur grossière, mais il y a un profit à en tirer » (Bally, 1926 : 137) : puisque les mots sont faciles à saisir, c'est par eux qu'il faut commencer et sur eux qu'il faut insister²¹. C'est pourquoi chaque exercice du *Traité* « cherche à établir le lien qui unit le mot à l'idée et on recourra aux associations spontanées plutôt qu'à des analyses et des définitions » (*ibid.* : 138). Le recours aux associations spontanées, la réduction *a minima* de l'appareil métalinguistique, l'usage de détours pédagogiques (tel que le profit à tirer des erreurs grossières, qu'il s'agisse d'erreurs *de* langage ou d'erreurs *sur* le langage) procèdent des mêmes exigences : celles de l'acquisition. Faire de la stylistique et enseigner la langue reposent sur le même ressort : on s'appuiera dans les deux cas sur la linguistique spontanée des locuteurs (leurs représentations) et sur leurs pratiques langagières *réelles*, c'est-à-dire fautives le plus souvent²², ici pour décrire, là pour enseigner. Et l'on ne procédera pas différemment dans un manuel destiné à de jeunes élèves. Ainsi se comprennent mieux, à la lumière du *Traité*, les aménagements qu'a exigés la réédition du manuel de Pautex, le *Recueil de mots français...*²³ :

On a modifié, et parfois profondément, l'ordonnancement des matières, dans le but de faire retenir les mots, non seulement par la mémoire, mais surtout par les associations d'idées que suggère un groupement rationnel ; on a fait en sorte que les mots de chaque groupe restreint se suivent dans un ordre logique, et que ces groupes eux-mêmes soient reliés par un enchaînement aussi solide que possible. Les éditions précédentes ne faisaient pas de distinction rigoureuse entre le vocabulaire des « choses » et le vocabulaire des « idées », entre les termes abstraits et les termes concrets, il a semblé plus conforme aux besoins de l'enseignement de commencer par la nomenclature des choses concrètes et de ménager insensiblement le passage aux notions purement abstraites (...). Le regroupement par famille de mots a été accentué et développé, mais (...) jamais un mot n'a été joint à un autre mot étymologiquement parent quand son sens actuel l'en sépare (...)

Ces divers remaniements ne s'expliquent bien que si l'on comprend la nature des services qu'on est en droit de demander actuellement à un recueil de mots. Un manuel de ce genre ne doit plus viser uniquement à graver dans la mémoire la forme orthographique des vocables ; il faut aussi qu'il facilite à l'élève la recherche des moyens d'expression et enrichisse son vocabulaire (...). Un livre de mots doit aussi pouvoir être consulté comme un dictionnaire. C'est pour faciliter cette consultation qu'on a ménagé des renvois dans les listes toutes les fois qu'un groupe de mots présente avec un autre groupe quelques analogie de sens. (Bally-Pautex, 1909b : v-vi)

La visée onomasiologique qui se dégage de ces remaniements (assez peu saussurienne, il faut le dire) est celle d'un projet que Bally a longtemps caressé²⁴, sans jamais aboutir : publier un dictionnaire idéologique, instrument de l'étude stylistique du lexique et instrument de son enseignement. Les caractéristiques d'un tel ouvrage se laissent déduire du compte rendu qu'il donne du dictionnaire de Dornseiff (Bally, 1934) ou des remarques qu'il consacre dans le *Traité* aux principaux dictionnaires idéologiques en circulation (§ 142, 186)²⁵ et à leur utilité pour l'apprentissage des langues (§ 147). Rationaliser la classification des faits d'expression unis par des liens logiques autour de leur « terme d'identification » ; élargir cette

²¹ « L'idéal serait (...) de conduire des mots à la grammaire, et cela serait possible si l'on pouvait montrer qu'il y a de la grammaire *dans les mots* et de la grammaire *entre les mots* » (Bally, 2004 [1930] : 71).

²² C'est la langue elle-même qui « suggère » les fautes : elles tiennent à sa constitution intime (Bally, 1932 : 17). Il faut « étudier systématiquement les incorrections » (Bally, 1926 : 58).

²³ Du reste, Bally y renvoie au second volume du *Traité*, à la fin duquel, indique-t-il, figure « un vocabulaire des termes abstraits qui complétera les listes du présent manuel » (Bally-Pautex, 1909b, Avant-propos).

²⁴ Dans le programme explicatif distribué aux auditeurs de la conférence de 1911b (il figure dans 1911a), Bally évoque un « spécimen d'article d'un dictionnaire idéologique en préparation » et renvoie, à cette occasion, au *Tableau synoptique des termes d'identification* placé à la fin du *Traité*.

²⁵ Bally critique notamment la classification par ordre des matières en vigueur dans la plupart des manuels de vocabulaire (1909a, I : 123).

classification et la fonder en pratique « en étendant la distinction du genre et de l'espèce au delà des limites observées jusqu'ici » (Bally, 1909a, I : 122) ; établir des hiérarchies parmi les critères de classement permettant de mettre en évidence les caractères dominants d'une expression lorsqu'elle participe de deux ou plusieurs notions ; rapporter les faits d'expression à leur *milieu* d'utilisation respectif, seul moyen pour pouvoir les comparer avec leur terme d'identification ; organiser le tout dans des tableaux récapitulatifs, voilà quelles seraient les principales conditions de mise en oeuvre d'un tel projet de dictionnaire.

Conclusion

C'est sa conception du point de vue adopté par les linguistes sur l'évolution, la transmission, l'acquisition des langues, qui explique et légitime en grande partie, pour Bally, le rôle que peuvent jouer les linguistes dans leur enseignement. Ce rôle est d'abord rendu manifeste par les marques extérieures de l'intérêt collectif qu'ils prennent à la réalité de leur propre langue de spécialité dans ses rapports avec le langage ordinaire, telles qu'elles sont réifiées par l'usage. Comme faits sociaux, les moyens d'expression propres aux savants ne sauraient, à cet égard, échapper à l'étude stylistique. Il en va de même des modes d'expression en vigueur dans l'enseignement. La démarche de Bally en matière d'enseignement n'est donc pas applicationniste. Elle consiste moins à projeter les résultats de la stylistique dans le champ scolaire qu'à montrer dans quelle mesure l'étude de l'apprentissage et de l'enseignement des langues peut être une source d'élargissement et d'enrichissement des concepts et des analyses stylistiques. Moins qu'à un trajet à sens unique qui mènerait à se demander quelles notions, quelles méthodes issues de la linguistique savante seraient valides pour la didactique et transposables à l'école, nous avons plutôt affaire à un va-et-vient constant, à une évaluation maintes fois reconduite de l'effet en retour des modes d'apprentissage sur les dispositifs théoriques ou les analyses empiriques de la science du langage.

Ce mode d'intervention dans la sphère scolaire permet de comprendre les formes et les limites des visées réformatrices de Bally. A la lumière des résultats de la stylistique, l'enseignement doit faire place à langue parlée ordinaire (Bally, 1911b : 110, 116) et promouvoir en même temps l'apprentissage progressif du langage de l'abstraction (*ibid.* : 117), privilégier la signification plutôt que la forme linguistique (*ibid.* : 111), abandonner les exercices rhétoriques, tels que les « compositions d'imagination » (*ibid.* : 115), etc. Mais si l'enseignement des langues est à réformer, ce n'est pas au sens où il conviendrait de le refonder, de lui assigner des finalités radicalement nouvelles ou de bouleverser le système de ses exercices. En la matière, « les vraies réformes consistent moins à démolir et à rebâtir qu'à déplacer et à coordonner » (Bally, 1926 : 134). Comme pour la terminologie scientifique, il s'agit plutôt d'investir des positions déjà occupées, de se saisir des termes ou des thèmes communs au moyen desquels sont exprimées les finalités des disciplines dans les conceptions traditionnelles de l'enseignement et de les réorienter. Mais une telle stratégie ne serait pas possible si le langage lui-même, *éducateur du genre humain*, selon la formule de Bréal, n'indiquait par ses formes et ses changements selon quels principes et dans quels buts il est désormais requis de l'enseigner.

Références bibliographiques

[Abréviation : *CFS* = *Cahiers Ferdinand de Saussure*, Genève, Droz].

Bally, Ch. 1899. *Les Langues classiques sont-elles des langues mortes ? Quelques réflexions sur l'enseignement du grec et du latin*, Bâle et Genève, Georg.

- *1904. Compte rendu de : M. Niedermann, *Spécimen d'un précis de phonétique historique du latin à l'usage des gymnases*, 1904. [Devait paraître in *La Suisse universitaire, revue critique des enseignements supérieur, secondaire et normal*, 10/1, Genève].
- 1905. *Précis de stylistique. Esquisse d'une méthode fondée sur l'étude du français moderne*, Genève, Eggimann.
- 1909a. *Traité de stylistique française*, Heidelberg et Paris, Winter et Klincksieck, 2 vol.
- 1909b [1829]. B[enjamin] Pautex, *Recueil de mots français par ordre des matières, accompagné d'une notice orthographique et d'exercices d'application*, 52^e édition. entièrement revue, corrigée et augmentée par Ch. Bally, Genève, Pautex-Ruffini.
- 1911a. « L'étude systématique des moyens d'expression », *Die neueren Sprachen, Zeitschrift für den neusprachlichen Unterricht*, 19/1 : 1-18.
- 1911b. « La stylistique et l'enseignement secondaire », in M. Butts, Ch. Bally, J. Cart et al., *Les Leçons de français dans l'enseignement secondaire. Sept conférences données à l'Université de Neuchâtel*, Saint-Blaise, Foyer solidariste : 103-133.
- 1912. « Encore le latin ! A propos d'une publication récente [Ch. Burnier et A. Oltramare, *Chrestomatie latine*, Lausanne, Payot, 1912] », *Journal de Genève*, 18/06/1912.
- 1913. « Ferdinand de Saussure et l'état actuel des études linguistiques. Leçon d'ouverture du cours de linguistique générale, lue le 27 octobre 1913 à l'Aula de l'Université de Genève », Atar.
- 1921. « L'enseignement de la langue maternelle et la formation de l'esprit », *Le Producteur. Revue de culture générale appliquée*, 4/11 : 354-367. Repr. in *Le Langage et la vie* (1926).
- 1923. [Compte rendu de] J. Marouzeau, *Le Latin. Dix causeries*, Paris, H. Didier, 1923, *Journal de Genève*, 30/07/1923.
- 1926. *Le Langage et la vie*. Paris, Payot.
- 1927a. « Note sur la langue parlée. A propos d'un livre récent » [J. B. Hofmann, *Die lateinische Umgangssprache*, Heidelberg, Winter, 1926], *Zeitschrift für den Unterricht im Englischen, Französischen, Italienischen und Spanischen*, 35 : 122-126.
- 1927b. [Compte rendu de] M. Portier et F. Ruchon, *Prose parlée et prose écrite* [Genève, Université (Séminaire, Ecole pratique et cours de vacances de français moderne), 1926], *Zeitschrift für den Unterricht im Englischen, Französischen, Italienischen und Spanischen*, 35 : 227-228.
- 1930. « L'apprentissage de la lecture » [Compte rendu de : R. Dottrens et E. Margairaz, *L'apprentissage de la lecture par la méthode globale*, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1930], *Journal de Genève*, 14/07/1930.
- 1932. *Linguistique générale et linguistique française*, Paris, Leroux.
- 1934. « Un nouveau dictionnaire idéologique » [F. Dornseiff, *Der deutsche Wortschatz nach Sachgruppen*, Berlin et Leipzig, de Gruyter], *Journal de Genève*, 24/09/1934.
- 1937a. « Encore la langue maternelle. A propos du *Plan d'études et Instructions pédagogiques pour les trois premiers degrés de l'école primaire* – Ministère [belge] de l'Instruction publique », *Journal de Genève*, 18/01/1937.
- 1937b. « La langue maternelle », *L'Illustré. Hebdomadaire romand*, 19 : 586-587.
- 1942. « Sabotage du français ? », *Journal de Genève*, 18/08/1942.
- 1945. *Manuel d'accentuation grecque*, Berne, A. Francke.
- 1994 (1995) [1932]. « L'enseignement de la langue maternelle selon Charles Bally : une conférence publique inédite de 1932 », pub. par C. Forel, *CFS* 48, Genève, Droz : 137-147.
- 1999. « Les moyens d'expression dans la langue maternelle chez les enfants et chez les adolescents », pub. par C. Forel, *CFS* 52, Genève, Droz : 295-307.

- 2004 [1930]. *La Crise du français. Notre langue maternelle à l'école*. Edition préparée par J.-P. Bronckart, J.-L. Chiss et C. Puech, Genève-Paris, Droz.
- Chiss, J.-L. 1995. « A partir de Bally et Brunot : la langue française, les savants et les pédagogues », *Histoire Epistémologie Langage*, XVII-1, Paris, PUF : 163-183.
- Forel, C. 1982. « Bibliographie Bally », *CFS* 36, Genève, Droz : 27-42.
- 1999. "De la didactique de la langue maternelle selon Ch. Bally à l'enseignement des langues étrangères", *CFS* 52, Genève, Droz : 285-293.
- 2001. « Une base de données pour servir à la connaissance des inédits de Charles Bally », *CFS* 54, Genève, Droz : 83-123.
- Henry, V. 1896. *Les Antinomies linguistiques*, Paris, Alcan.
- Saussure, F. de. 1968. *Cours de linguistique générale*. Edition critique par R. Engler, Wiesbaden, O. Harrassowitz .
- Savatovsky, D. (ed.). 2000. *Etudes de linguistique appliquée* 128, « La crise-du-français », Paris, Didier-Erudition.