

# LETTRE DE LA

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

# SIHFLES

juin 94

numéro  
22

## POUR FAIRE ÉVOLUER *DOCUMENTS*

*Documents* est pour nous un outil précieux. Conçu dès les débuts de la SIHFLES pour accueillir les articles de nos adhérents, publier les Actes des rencontres et des colloques, rendre compte des ouvrages et des articles reçus, lancer des pistes nouvelles, ouvrir des chantiers..., il a jusqu'à maintenant rendu les services attendus. Avec la *Lettre*, il nous sert de lien, il permet d'assurer une base arrière forte aux travaux des uns et des autres, de donner une forme concrète aux multiples activités de la SIHFLES. Il est d'une certaine façon la vitrine de la SIHFLES. Pour toutes ces raisons, on doit aujourd'hui pouvoir faire plus et mieux. Aujourd'hui, car la SIHFLES a (presque) atteint l'âge de raison et *Documents* également, l'âge où il est normal de remettre sur le métier l'ouvrage et sur le tapis quelques questions concernant son rôle, son utilité et surtout sa forme.

Premier point qui mérite réflexion : nous avons pris l'habitude depuis quelques années maintenant d'alterner les types de numéros, l'un étant consacré à la publication des Actes de colloques, rencontres ou journées d'étude de l'année précédente, l'autre étant un numéro "banalisé", c'est-à-dire ouvert à tous et sans thématique particulière (il y a eu quelques exceptions avec le numéro sur les manuels et celui sur maîtres et élèves, mais cela n'a eu qu'un temps). La conséquence de cette alternance est que certains numéros sont carrément plus volumineux que d'autres, que les numéros "ordinaires" ont un air un peu anémique à côté des beaux et gros numéros consacrés aux colloques ; l'ensemble manque quelque peu d'unité visuelle sur les étagères, les nôtres certes, mais aussi celles des bibliothèques, ce qui est ennuyeux pour qui cherche à repérer rapidement telle ou telle publication, et peu pratique pour les bibliothécaires qui ont l'habitude de faire relier au bout d'un certain temps les collections de revues. Le moment paraît donc venu de prendre quelques décisions à ce sujet. Faut-il continuer de la même façon, ou adopter une autre solution, et si oui, laquelle ? Ce qui est possible en l'occurrence, c'est de penser à étoffer les numéros "normaux", suffisamment en tout cas pour arriver à équilibrer nos deux numéros de l'année : il faudra bien sûr trouver quelques ressources financières, mais surtout il faudra que tous ceux qui pensent pouvoir le faire nous adressent leurs articles ; une autre possibilité : répartir, en plus des autres contributions, les textes des communications des colloques au sein de nos deux numéros de l'année (en signalant éventuellement en note l'origine "colloquante" du texte), le risque étant bien sûr de perdre l'unité "Actes de Colloque de tel endroit, telle date", le gain étant d'avoir assez rapidement deux numéros plus équilibrés en nombre de pages. Chacune des solutions a ses adeptes et ses détracteurs. D'autres solutions ? Réfléchissez et dites-nous ce que vous préférez. ▶

- Deuxième problème, plus délicat. La revue a un très agréable format... mais peu canonique, ce qui la rend assez coûteuse à imprimer et, de l'avis de certains bibliothécaires et documentalistes, malaisée à ranger. Il semble désormais nécessaire d'adopter un format plus classique, c'est-à-dire sensiblement plus étroit, ce qui devrait ramener *Documents* à des normes plus courantes. On y gagnera probablement en simplicité mais - toujours ennuyeux pour une revue - on y perdra en continuité. On y perdra très certainement aussi l'originalité de la maquette. Or, le côté "journal" avec sa disposition en deux colonnes et ses gros titres séduit certains d'entre vous, mais d'autres font remarquer que cela fait justement un peu trop journal, un peu trop "brochure", un peu trop en tout cas pour une publication dont la vocation est de rassembler des travaux savants. Bref, la forme ne correspond pas franchement à la neutralité typographique généralement adoptée par la plupart des revues. Là encore, on a envie de changer de forme. Au Bureau, on a bien quelques penchants, mais on a quand même besoin de votre avis. Dès lors que l'on changera forme et format, il faudra que l'on s'y tienne durablement.

Quelles que soient les transformations que l'on fera dans les mois qui viennent, on aimerait bien développer dès à présent, et aussi largement que possible, la partie consacrée aux comptes rendus d'ouvrages ou d'articles. On en appelle sur ce point à votre aide : signalez-nous ce que vous avez lu ou aperçu d'intéressant, n'hésitez surtout pas à nous envoyer des notes de lectures, même de façon spontanée. Quant aux textes eux-mêmes, vos propositions ou vos idées sont bienvenues. On a parlé plus haut d'étoffer *Documents*, d'en faire une revue de beau volume, on attend vos textes.

Gisèle Kahn

## ◆ IMPORTANT

A compter du 1er juillet 1994, tout le courrier doit être envoyé DIRECTEMENT au domicile de notre secrétaire général :

Gérard BODÉ  
27, rue Principale  
F - 57530 COLLIGNY

## ◆ COTISATION 94

Etes-vous à jour ? Un bulletin d'adhésion était inséré dans la Lettre n° 20 de décembre 93. Si vous ne retrouvez pas ce bulletin, écrivez-nous !

## ◆ LE RÉPERTOIRE DE LA SOCIÉTÉ

Avez-vous complété et envoyé votre questionnaire ? Il était inséré dans la Lettre n° 21 de mars 94. A adresser d'urgence à :

Marie-Hélène CLAVERES  
30, avenue Clemenceau  
F - 34000 MONTPELLIER

# INTERVIEW d'André CHERVEL

*Les historiens ont-ils de la mémoire ?*

*Et d'abord, Les SIHFLESIENS sont-ils des historiens ? Qui a lu l'éditorial de la Lettre n° 16 (G. Bodé) pourrait en douter. Et même si l'on n'en doutait pas, que penser d'une Société d'histoire qui laisse dormir six ans et plus des PROPOSITIONS pour un programme de travail de la Société d'histoire de l'enseignement du français langue étrangère ? Les voici, enfin !*

## PROPOSITIONS

1. Etats des lieux du français dans le pays. Extension de la langue française (% de locuteurs, CSP, langue de l'administration ? Etc.).
2. Histoire de l'écriture en français dans le pays. L'édition en français (cf. Pays-Bas, XVIIe-XVIIIe) ; les traductions d'auteurs classiques.
3. Discours, débats sur la langue française (universalité, etc.). Cf. Fichte, *Discours à la nation allemande* ; pamphlet espagnol récent *Contra los franceses*, etc.
4. Les grands ouvrages de pédagogie de l'enseignement du français à l'étranger : Condillac (*Cours d'étude pour (...) le prince de Parme*), abbé Gautier, Lévizac, Mme Leprince de Beaumont, etc.
5. Les centres de diffusion du français, grandes universités, associations, traditions locales.
6. L'enseignement du français dans les lycées français, établissements pour résidents.
7. Les précepteurs. Sociologie et prosopographie. Par exemple, Russie au XIXe ; gouvernantes françaises en Pologne, XVIIIe.
8. Les enseignants de français (id.).
9. Les ordres enseignants : par exemple, les capucins en Acadie.
10. Les émigrations. Le Refuge ; l'émigration de l'époque de la Révolution.
11. Politique scolaire de Napoléon Premier dans les départements d'origine étrangère (Pays-Bas, Allemagne, Italie).
12. Bibliographie de l'enseignement du français dans le pays (Cf. Stengel, Hammar).
13. Les politiques officielles de la France :
  - a) L'instruction publique - éducation nationale ;
  - b) Ministère de la Guerre (consignes très précises sur les modalités de l'enseignement du français aux recrues indigènes).
  - c) Ministère des colonies (?) ; autres.
14. Les programmes officiels d'enseignement du français dans les différents pays. ▷

- ▷ 15. Les méthodes pédagogiques. La discipline français langue étrangère et son histoire. Cf. Les régions patoisantes.

Bibliographie : BRUNOT F.- *Histoire de la langue française*, T. 5, T. 8, T. 11.

André CHERVEL, 28.10.87

André Chervel n'a pas voulu nous tenir rigueur de ce long oubli et, mieux encore, il répond à nos questions. Qu'il accepte, dans le même temps nos excuses et notre gratitude.

*André Reboullet : Parmi vos quinze propositions, certaines ont été, au moins effleurées (par exemple 7, 8, 12, 14). Ce qui a été fait par E. Hammar pour la Suède, l'a été, mutatis mutandis, pour l'Italie ; pourrait l'être prochainement pour l'Espagne. Mais souvent la SIHFLES s'est engagée dans d'autres voies, à côté, ailleurs... Globalement, comment jugez-vous le travail accompli par la Société ?*

André Chervel : Globalement, les membres de la SIHFLES, certains d'entre eux en tout cas, ont fait un travail remarquable. L'Italie, entre autres, s'est signalée par beaucoup de dynamisme et de rigueur dans la recherche, et, naturellement, il faudrait citer bien d'autres exemples (Malte, etc.). Mais j'hésite à imputer cette activité à notre société. Certes, l'existence de la SIHFLES a joué un rôle de ferment, par ses colloques, par ses assemblées générales, par ses deux périodiques qui ont servi d'encouragement et, éventuellement, de lieu de publication et de diffusion de l'information. Mais le travail réalisé a été celui d'un certain nombre de personnes isolées, ou de quelques groupes. De la SIHFLES elle-même, on aurait pu attendre, sur le plan de l'incitation et de la coordination de la recherche, une intervention plus active, plus efficace. En dehors des deux revues, et de l'organisation des colloques annuels, qui ne concernent que quelques "militants", il n'y a pas de projet collectif de la société. On aurait pu concevoir la mise au point de bibliographies (avec les problèmes très particuliers que pose l'éclatement entre tant de pays d'origine), un guide du chercheur (il est en bonne voie, c'est vrai), des bases de données (manuels, périodiques), la mise en chantier d'un catalogue historique des manuels français de français langue étrangère à l'intention de l'étranger, ou encore la remise à jour du catalogue de grammaires françaises de Stengel (1890, réédité en 1976 à Amsterdam). Mais peut-être est-ce trop demander à une petite société comme la nôtre, qui, de surcroît, connaît des problèmes de local. Peut-être doit-elle en effet se contenter de jouer un rôle de liaison entre chercheurs, en plus de sa fonction éminemment symbolique d'illustration d'une discipline à la recherche de ses racines.

*A.R. : Dans la Lettre n° 16, déjà citée, G. Bodé, à propos de M.-H. Clavères et de vous-même affirme, dans une incise, "même s'ils ne sont pas historiens". Ce qui m'a surpris, me surprend toujours.*

*Que faut-il donc pour mériter le titre d'historien ?*

A.C. : Que faut-il pour mériter le titre d'"historien" ? Je proposerai deux réponses totalement distinctes. La première est institutionnelle. L'historien, c'est celui qui est reconnu comme tel par ses pairs, les historiens universitaires, lesquels protègent féroceMENT leur domaine contre toute intrusion. Etre historien, c'est être inscrit sur leurs listes d'aptitude. De ce point de vue, l'histoire de l'enseignement n'est pas un domaine très porteur, car l'histoire de l'éducation n'est pas reconnue en France et ne dispose dans

les universités d'aucune chaire libellée spécifiquement "chaire d'histoire de l'éducation". Pourtant, des jurys de concours de recrutement de l'enseignement secondaire s'intéressent à l'histoire de leur discipline, et quelques-uns l'inscrivent même dans leurs programmes. Une fois de plus, l'Université française témoigne d'une superbe indifférence aux problèmes éducatifs concrets du primaire et du secondaire. Mais si l'histoire de l'éducation est aujourd'hui en France (la situation est peut-être différente à l'étranger) une discipline de recherche marginale, cela ne l'empêche pas d'exister, aussi bien dans le "service" qui porte ce nom qu'autour de la SIHFLES, ainsi qu'à l'intérieur de certaines disciplines (physique, anglais). D'ailleurs, quand, dans les universités, les professeurs d'histoire donnent des sujets de thèse ou de mémoire portant sur l'éducation, leurs étudiants savent trouver le chemin du Service d'histoire de l'éducation, lequel, bien souvent, est seul en mesure de leur donner des conseils utiles, de leur éviter les voies de garage où ils risquent de s'engager et de les orienter dans la bonne direction.

Mais la véritable réponse à votre question est évidemment ailleurs. Etre historien, c'est aborder les problèmes de l'histoire avec curiosité et méthode. La curiosité, c'est d'une part l'intérêt pour les choses du passé, et d'autre part le désir d'en retrouver les traces partout où elles sont disponibles. Dans ce double sens (et même si l'on s'en tient au premier sens), je dirai que le goût pour l'histoire n'est pas largement partagé, contrairement à ce qu'on pense généralement, et en dépit des coups de chapeaux rituels qu'on lui adresse. Quant à la méthode historique, elle est trop connue aujourd'hui pour qu'il soit nécessaire d'y revenir. Un point important, cependant. L'histoire, ce n'est pas seulement établir, ou rétablir, les faits. D'un historien, on attend aussi qu'il problématise, qu'il mette en perspective, qu'il aborde le large champ des interprétations. L'histoire d'une discipline, c'est, bien sûr, des listes de manuels, des descriptifs d'examens ou de cours, des accumulations de chiffres ; mais ce n'est pas seulement cela. C'est aussi l'histoire de la formation de la jeunesse d'un pays ; c'est un éclairage nouveau sur la culture de ce pays et même sur les grandes orientations qu'il a prises au cours du temps.

*A.R. : Votre proposition n° 13 (les politiques officielles de la France) est si vaste qu'elle pourrait faire l'objet d'une ou deux thèses de doctorat.*

*Comment une société comme la nôtre, dont vous connaissez les moyens et le fonctionnement pourrait-elle contribuer à une solution ?*

A.C. : La question que vous me posez est essentiellement un problème de sources : sur quelle documentation peut-on étudier une "politique officielle" en matière de français langue étrangère. Même si j'ai beaucoup travaillé (et déjà un peu publié) sur les politiques officielles d'enseignement du français (en France), je ne suis sans doute pas le mieux placé pour en parler. Car, pour l'essentiel, les sources (que je connais bien) pour ce qui concerne le français langue maternelle ne sont pas les mêmes que pour le français langue étrangère. J'imagine que les archives des ministères de la Guerre (ou de la Défense), des Affaires étrangères ou de la Coopération doivent contenir une documentation importante sur la question. Mais même le ministère de l'Instruction publique a versé aux Archives nationales des dossiers utilisables. Il m'est arrivé plus d'une fois, au cours de mes recherches au CARAN (le Centre d'Accueil et de Recherches des Archives Nationales) de tomber sur une documentation qui relevait de ce domaine. Par exemple, la mise en place dans la première moitié du XXe siècle d'un enseignement et de diplômés universitaires pour les étrangers venant apprendre le français dans ce qu'on appelait alors les facultés des lettres. Il y aurait là matières à des travaux tout à fait utiles sur l'un des aspects de cette politique : élaboration d'une réglementation, développement du réseau de formation des étudiants étrangers, analyse des cursus, concurrence privée. Thèse ou non, peu ▽

importe, en l'occurrence, du moins pour le lecteur. Car l'auteur de ce type de travail a, en effet, tout intérêt à obtenir un doctorat.

*A.R. : A quoi sert l'histoire de l'éducation ? Plus précisément l'histoire du français langue étrangère peut-elle, doit-elle être intégrée dans la formation des professeurs du français langue étrangère ?*

A.C. : Faut-il introduire l'histoire de la discipline dans la formation des maîtres ? La question dépasse largement le FLE, et doit sans doute être d'abord envisagée pour l'ensemble des disciplines. On peut évidemment tout enseigner (du moins tout ce qui est "enseignable") sans se préoccuper du passé de la didactique et de l'histoire de la discipline. Ce qui importe, c'est que, dans le "corps enseignant" de la discipline, soit conservée, sous une forme ou sous une autre, la mémoire du passé de cet enseignement. Traditionnellement, c'était en France l'inspection générale qui assurait cette fonction, grâce au contract régulier et personnel qu'elle entretenait avec l'ensemble des professeurs. C'est là un état de choses révolu. L'"explosion scolaire" des années 1960 non seulement a eu raison de cette vieille institution (les inspecteurs généraux sont désormais éloignés des maîtres et cantonnés dans des tâches d'analyse et de contrôle du système éducatif), mais a interrompu le fil de certaines traditions (au sens de "transmission" des expériences du passé). C'est sans doute aussi ce qui explique le besoin d'histoire qu'éprouvent souvent aujourd'hui les enseignants et les associations de spécialistes. La question se pose donc effectivement de savoir si l'histoire de chaque discipline mérite d'être conservée, connue, enseignée ou diffusée, ou si elle est seulement un objet de musée, sur lequel l'institution éducative est fondée à faire l'impasse, et bon tout au plus pour quelques amateurs.

L'expérience récente met en évidence l'importance qu'il y a, pour une discipline, à conserver le souvenir des étapes antérieures de son histoire. Elle montre que si les enseignants sont correctement informés (pas seulement par les généralités, utiles certes, des prétendues "sciences de l'éducation") de l'histoire de leur discipline, et sensibilisés à ses problèmes, ils ont quelque chance d'éviter de tomber dans les pièges que leur tendent année après année, armés de leurs redoutables terminologies, les spécialistes du renouvellement des didactiques. Je pense par exemple à la "Rénovation de l'enseignement du français" (du français langue maternelle) des années 70, dans laquelle nous avons tous (je parle des professeurs de français de l'époque) plus ou moins trempé, et qui a été si indifférente à l'histoire de la discipline, où elle aurait cependant trouvé de glorieux ancêtres et de précieuses mises en garde. Impressionnés par les développements de la linguistique (grammaire structurale, grammaire générative et transformationnelle), qui était alors une science de pointe, les maîtres ont voulu faire glisser ses procédures dans l'enseignement primaire et secondaire. Tout n'a pas été négatif, bien entendu, et je ne suis nullement en train de dresser un bilan. Mais qui parle encore (en français langue maternelle) des "exercices structuraux", qui ont été un cheval de bataille de la réforme ? Où en est ce fameux "enseignement de l'oral" que l'on prônait tant il y a vingt ans ?

Ces remarques, à l'allure exagérément critique, sont évidemment trop rapides. Mon propos n'est pas de repousser les innovations et les réformes, et encore moins de mettre en cause la bonne foi des réformateurs. Je m'attache seulement à démystifier ces grandes entreprises qui se parent trop souvent des prestiges de la science moderne pour bouleverser les contenus d'enseignement. L'histoire de la même discipline, si elle avait été connue, aurait montré que ces grands thèmes de renouveau pédagogique n'ont pas cessé au cours du temps (en particulier dans la seconde moitié du XIX<sup>e</sup> siècle) de contribuer aux progrès des pratiques enseignantes : ainsi, c'est l'école primaire de Jules Ferry qui, la première, souligne l'importance de l'oral. Marie-Hélène Clavères défend un

- ▷ point de vue assez voisin sur l'histoire de l'enseignement de l'anglais en France. Le vrai problème, en 1970, aurait été de savoir pourquoi ces tendances novatrices récurrentes sont perpétuellement condamnées à céder la place aux pédagogies routinières. D'où l'importance de ne pas laisser en déshérence cette fonction de transmission d'une mémoire de l'éducation, d'une mémoire des disciplines scolaires. A votre question, je répondrais donc volontiers, sans prêcher à mon tour pour une nouvelle réforme, que l'inscription de l'histoire des disciplines dans les programmes de formation des maîtres me paraît conforme à une évolution du système éducatif des vingt ou trente dernières années, et que ce n'est pas un hasard si on en constate la présence ici et là dans des programmes de CAPES, ou dans des stages de formation.

*A.R. : On connaît les ambiguïtés du verbe "appliquer" (par exemple, en linguistique appliquée). Ne pourrait-on, cependant, appliquer votre concept de discipline scolaire (Histoire de l'Éducation, n° 38, mai 1988) à la discipline français langue étrangère ?*

**A.C. :** La différence essentielle entre le français langue étrangère et d'autres disciplines scolaires (comme le français langue maternelle, l'anglais ou la chimie), c'est que ces dernières sont généralement envisagées dans un cadre ou dans un système unique, unitaire, celui de l'Hexagone, et dans des institutions homogènes (les "collèges", les "lycées", qu'ils soient publics ou privés). Le "français langue étrangère" est une appellation qui regroupe des réalités extrêmement diverses (du point de vue des niveaux d'enseignement), implantées aux quatre coins du monde, et placées aussi bien sous la responsabilité de Français spécialistes du domaine, et diplômés des Universités françaises, que d'étrangers, formés dans des systèmes éducatifs totalement différents, et qui enseignent chez eux cette langue étrangère.

L'idée que j'ai tenté de développer dans l'article que vous citez, c'est qu'un enseignement de type scolaire (regroupant dans des "classes" quelques dizaines d'élèves), qui s'adresse à des enfants, ou à des adolescents (du primaire et du secondaire), a forcément un certain nombre de caractéristiques propres, qui sont, en France, à l'origine de l'appellation (récente) de "discipline scolaire". Disons, pour simplifier, qu'il y a discipline scolaire partout où des soucis "éducatifs" (éducation étant ici entendu au sens très large) viennent se mêler aux préoccupations de pure "instruction". Dans ces conditions, je ne crois pas qu'un enseignement du français langue étrangère qui s'adresserait à des adultes puisse constituer une "discipline scolaire". Car les seules difficultés qu'ont à dominer, dans ce cas-là, les enseignants et les "apprenants", sont d'ordre technique (quels procédés utiliser ?, ou linguistique (par exemple l'écart entre langue source et langue cible), ou rhétorique (comme dans toute communication humaine ?)

Au contraire, l'enseignement du français langue étrangère à des populations jeunes, tout comme l'enseignement en France des langues étrangères au collège et au lycée, constitue évidemment une "discipline". Ceci dit, la conception de cet enseignement peut diverger dans des proportions considérables d'un pays à l'autre, ou d'une époque à l'autre, aussi bien pour l'aspect "instruction" que pour le côté "éducation". Par exemple, l'accent peut être mis ici sur les nécessités de la communication, là sur celles de l'expression, ou encore de la culture. Je me fonde, pour en parler, non pas sur une connaissance du domaine, mais sur l'évolution de l'enseignement des langues étrangères en France, au cours des quarante dernières années. Le triomphe de ce qu'on pourrait appeler le "tout-communication" dans l'enseignement de l'anglais, par exemple, me paraît un phénomène important et assez préoccupant. Réduire l'activité linguistique à la communication, réduire la langue à un "code" (terminologie douteuse due à des linguistes des années 60), faire l'impasse sur les cultures et les modes de pensée (je caricature, bien ▷

