



Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde

44 | 2010

De l'École de préparation des professeurs de français à l'étranger à l'UFR DFLE. Histoire d'une institution (1920-2008)

De l'IPFE à l'UFR de didactique du français langue étrangère. Enjeux disciplinaires et institutionnels (1960-2000)

Michel Berthet



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/dhfles/2786>

DOI : [10.4000/dhfles.2786](https://doi.org/10.4000/dhfles.2786)

ISSN : 2221-4038

Éditeur

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

Édition imprimée

Date de publication : 1 janvier 2010

Pagination : 111-128

ISSN : 0992-7654

Référence électronique

Michel Berthet, « De l'IPFE à l'UFR de didactique du français langue étrangère. Enjeux disciplinaires et institutionnels (1960-2000) », *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* [En ligne], 44 | 2010, mis en ligne le 31 janvier 2014, consulté le 30 mars 2023. URL : <http://journals.openedition.org/dhfles/2786> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/dhfles.2786>

Ce document a été généré automatiquement le 30 mars 2023.

Tous droits réservés

De l'IPFE à l'UFR de didactique du français langue étrangère.Enjeux disciplinaires et institutionnels (1960-2000)

Michel Berthet

- 1 Linguistique appliquée, méthodologie d'enseignement des langues étrangères, didactique des langues, didactologie : quatre termes pour désigner une discipline dont l'histoire, d'un point de vue institutionnel, dépasse à peine le demi-siècle. Si l'usage du terme didactique est aujourd'hui, en France du moins, le plus largement répandu pour désigner la discipline qui a pour objet l'enseignement-apprentissage¹ des langues, il n'est pas certain que l'unanimité se soit faite autour des questions d'autonomie et de légitimité de cette discipline. De nombreux déplacements de frontières sont encore en cours, notamment en ce qui concerne les rapports entre didactique du FLE et didactique du FLM, didactique des langues étrangères et secondes en général et didactique de chaque langue en particulier.
- 2 La question se pose encore aujourd'hui de savoir si la discipline peut exister sans être affiliée à une autre discipline considérée à tort ou à raison comme institutionnellement et épistémologiquement mieux installée. Le rapport de la didactique aux sciences du langage (problématique de l'application) pourra paraître aux yeux de certains comme relever d'une polémique refroidie après avoir été (trop) longuement débattue. Il est vrai que pour les spécialistes « historiques » de la discipline, le débat n'est peut-être pas resté purement spéculatif. Les questions de carrière (de positionnement dans le champ), voire les relations personnelles, tout s'est forcément trouvé mêlé au fil des années.
- 3 Pour ceux qui viennent ensuite, le point de vue est différent. L'histoire n'est pas un objet que l'on reçoit des mains des témoins qui ont vécu les événements. « L'histoire doit aussi servir à constater qu'on nous a (ou que nous nous sommes) raconté(s) des histoires » (Coste 1990 : 17). Prenons cela comme une invitation non pas à tout remettre

en doute, mais à construire une histoire pour notre propre compte, malgré les témoins, voire contre eux. Nous avons besoin à notre tour et pour nous-mêmes de définir les contours de la discipline dans laquelle nous nous engageons, et nous avons besoin pour cela de nous interroger sur son épistémologie, donc sur son histoire. De ce point de vue, la problématique de l'application ne peut en aucun cas nous sembler vaine ni obsolète.

- 4 Comment expliquer cette irrésolution quant au nom et au statut de la discipline ? S'agit-il de la marque d'un manque de scientificité qui ne sera jamais comblé parce qu'il ne peut pas l'être ? Ou alors faut-il considérer qu'il est finalement normal qu'une discipline si jeune ne soit pas encore pleinement sûre de ce qui la constitue ? Peut-on vraiment exiger d'une discipline qui n'a pas cinquante ans d'âge d'avoir la même assise que des disciplines plus anciennes, alors même que les mouvements qui redessinent sa topologie ne sont pas encore arrivés à leur terme ? Entre le cognitif et le social, sur quelles bases d'ailleurs repose le jugement de scientificité, ou de spécificité (Chiss 1989) ?
- 5 L'histoire récente de l'École de préparation et de perfectionnement des professeurs de français à l'étranger (EPPFE), devenue – après avoir pris d'autres noms – Institut des professeurs de français à l'étranger (IPFE, 1961-1970), puis UFR de français langue étrangère (depuis 1970) nous servira ici de point d'appui. En 1961 s'est tenue au CIEP de Sèvres une journée d'étude à laquelle aucun représentant de ce qui était encore l'ESPPPFE n'était présent. Coste (1998) voit dans cette rencontre une date importante de l'histoire de la linguistique appliquée en France, une sorte de Yalta où les puissances du moment cherchent à se partager la légitimité institutionnelle au mieux de leurs intérêts. D'un côté, des linguistes, de l'autre, le BELC et le CREDIF. C'est une époque en effet où l'École ressemble encore bien davantage à ce qu'elle était en 1920 qu'à ce qu'elle sera une vingtaine d'années plus tard. Pour ce qui est de l'année 2000, c'est celle du départ à la retraite de Robert Galisson, qui a beaucoup œuvré pour la discipline, en collaboration étroite avec d'autres chercheurs.
- 6 En quarante ans, les institutions et la discipline ont été bouleversées : la didactique du FLE est devenue une discipline de formation et de recherche universitaire, le BELC et le CREDIF, conquérants en 1961 ne sont plus, ou presque plus. Le FLE lui-même ne semble plus promis à une existence autonome, comme si la dissolution du CREDIF en 1996 en annonçait la disparition. La gestion des politiques linguistiques au niveau européen prend le pas sur la politique de diffusion de la langue nationale, longtemps chère à la France... Ce sont ces bouleversements que nous allons observer dans le travail qui suit, à travers les mues de cette institution et l'œuvre d'une de ses figures emblématiques, Robert Galisson.

1. De l'IPFE à l'UER Études françaises pour l'étranger(1963-1971) : émergence de la linguistique appliquée

1.1. L'ESPPPFE devient l'IPFE

- 7 Après la Seconde Guerre mondiale, l'université française connaît une série de mutations qui permettent l'institutionnalisation de disciplines nouvelles et l'élaboration de nouvelles formations : création de la licence de psychologie (1947),

création de la licence de sociologie et du doctorat de 3^e cycle (1958). Cette même année, les anciennes *facultés des lettres* deviennent *facultés des lettres et des sciences humaines*. L'École suit ces transformations, changeant de nom ou de statuts, mais sans connaître de réforme en profondeur. En 1963, l'ESPPFE devient l'IPFE. Rien pourtant ne vient révolutionner ni l'École, ni l'université française avant 1968.

- 8 L'Institut est alors présidé par un littéraire, Verdun-Léon Saulnier, spécialiste de la littérature française du XVI^e siècle, professeur à la Sorbonne. En 1965, l'Institut accueille environ 1 500 étudiants qui proviennent de 78 pays différents, majoritairement des États-Unis (40 % des effectifs). Les autres étudiants proviennent d'autres pays européens (25 %), d'Asie et d'Amérique du Sud (entre 8 et 10 %) et seulement 2 % d'Afrique.
- 9 L'activité de l'Institut porte principalement sur des enseignements de premier cycle, avec pour objectif de former les étudiants étrangers qui souhaitent enseigner le français dans leur pays d'origine. Quelques étudiants français viennent y préparer le CAPES de lettres modernes mention étranger, créé en 1953 (il sera supprimé en 1980 ; voir la communication de D. Véronique ici-même).
- 10 La formation des futurs enseignants est conçue autour de deux axes : l'acquisition des connaissances et des savoir-faire académiques (histoire littéraire, explication de texte, dissertation) et des savoir-faire pédagogiques à partir de l'observation de classe et de la pratique guidée. Il s'agit en somme d'étudier la littérature française « à la française », et d'apprendre à enseigner la littérature française comme on le fait en France. Il y a « homologie entre les démarches formatives et les démarches d'enseignement » (Puren 1994 : 15) : les futurs enseignants font ce qu'ils feront faire à leurs futurs élèves.
- 11 Cette homologie explique pourquoi la pédagogie ne donne pas lieu à une analyse particulière et pourquoi son enseignement est basé sur l'observation et l'imitation : « la pédagogie est peut-être une science, mais elle est certainement un art ». La formation n'a d'autre fonction que de révéler les « dons pédagogiques » de l'étudiant, selon les propos tenus par le directeur lors d'un colloque tenu à l'IPFE en avril 1963.
- 12 Ce colloque avait pour titre *L'enseignement du français, langue étrangère*. Mais alors le FLE n'est pas encore une notion en usage à l'IPFE. Au début des années 60, le français langue étrangère s'élabore ailleurs, au BELC et au CREDIF dont les représentants au colloque font figure de novateurs. À l'IPFE c'est encore le français (tout court) qu'on enseigne, et qu'on apprend à enseigner.

1.2. De l'IPFE à l'UER Études françaises pour l'étranger (EFPE)

- 13 L'année 1968 marque une réelle rupture pour l'université française, on le sait. Malgré les réformes engagées après la Seconde Guerre mondiale, il semblerait que l'inadéquation des réponses institutionnelles à la demande sociale n'a cessé de croître, jusqu'à provoquer le puissant mouvement de contestation du mois de mai. La vaste réforme qui s'ensuit, inévitable, sonne « la fin de l'université du XIX^e siècle ». (Prost 1989 : 70)
- 14 Pour l'Institut, la fin des années 60 marque d'abord le retour de Bernard Quemada qui prend la direction d'une institution où il avait été lui-même étudiant. La formation de Quemada et sa très riche expérience à l'université de Besançon² le destinent à réformer l'Institut en profondeur. Avec l'arrivée de Quemada, l'IPFE devient une institution de

pointe dans le domaine du français langue étrangère et peut se mesurer aux deux plus jeunes institutions (le BELC et le CREDIF) qui lui avaient donné un petit coup de vieux à la fin des années 50.

- 15 L'instrument de la réforme est une discipline nouvelle, la linguistique appliquée, qui ne demande alors qu'à se développer sous la protection épistémologique et institutionnelle de la linguistique, devenue après la Seconde Guerre mondiale la discipline de référence des sciences humaines, dans le cadre de ce qu'on appelle le structuralisme (voir notamment Milner 2002).
- 16 Selon Coste (1994 : 21), la création du Centre de linguistique appliquée de Besançon est « la première instance institutionnalisée de la linguistique appliquée en France ». Il souligne aussi que par cette première « manifestation d'ordre institutionnel », sans « interrogation sur la nature du domaine ou de la discipline considérée (...), la linguistique appliquée est posée comme existante sans qu'une réflexion et un débat scientifique aient précédé sa mise en place instituée ». Il ajoute que « la linguistique appliquée voit officiellement le jour sans qu'on sache, mis à part quelques initiés, à quelle linguistique elle se réfère et de quelles applications effectives elle peut se prévaloir ».
- 17 L'assise scientifique de la linguistique appliquée française (Coste semble pouvoir rendre compte de sa naissance en dehors de tout programme de recherche) pourra paraître plus assurée si on élargit le cadre d'analyse au-delà de nos frontières. Au cours des années 50 et 60, la recherche scientifique s'internationalise, notamment sous l'égide de l'UNESCO qui a non seulement lancé des études très spécialisées dans les différents domaines des sciences sociales (elle est à l'origine par exemple du Français fondamental), mais a également encouragé la formation d'associations professionnelles en vue de promouvoir la coopération internationale (Drouard 1982 : 59). La linguistique appliquée n'est pas une simple étiquette importée, c'est une discipline qui profite d'une forte effervescence causée par la soudaine multiplication des échanges scientifiques internationaux. Quelques universités font figure de pionnières : l'université du Michigan qui publie depuis 1948 *Language Learning : A Journal of Applied Linguistics*, première apparition de la lexie dans le titre d'une revue scientifique, avant son utilisation exponentielle dans le titre de livres, d'articles, d'organisations et d'institutions (voir Catford 1998 : 473) ; l'université d'Edimbourg, où travailla notamment S. Pit Corder dont l'article « The significance of learners' errors » (1967) est considéré par de nombreux chercheurs anglais et américains comme le point d'un nouveau départ disciplinaire³ ; l'université de Besançon où se réunissent tous les étés, à l'invitation de Quemada, des chercheurs venus de différents horizons ; l'université de Nancy qui organise en 1964 le premier colloque international de linguistique appliquée (suivi de la fondation de l'AILA, l'Association internationale de linguistique appliquée dont le premier président est Bernard Pottier) ; l'université de Neuchâtel où E. Roulet et S. P. Corder (1974) organisent plusieurs colloques internationaux au début des années 70. Si elle n'avait pas encore d'ancrage institutionnel spécifique en France, la linguistique appliquée bénéficiait déjà depuis plusieurs années d'un fort investissement international.
- 18 L'arrivée de Quemada à l'IPFE renforce la place de la linguistique (déjà présente sous la direction de V.-L. Saulnier) et de la linguistique appliquée dans le programme de formation des futurs enseignants : un cours de licence s'intitule « Théorie de l'application des données linguistiques à la pédagogie du français langue étrangère⁴ ».

L'UER permet également la préparation d'un Diplôme supérieur de linguistique appliquée et la linguistique appliquée est bien installée à l'UER quand Bernard Quemada en quitte la direction en 1974.

2. Autour du FLE : la quête d'autonomie et de légitimité

- 19 Lorsque Bernard Quemada avait quitté Besançon pour prendre la direction de l'IPFE, il ne venait pas seul. Il était notamment accompagné de Robert Galisson, dont le travail et la direction (assez brève, au demeurant) vont profondément marquer l'histoire de l'UER et de la discipline, de la fin des années 70 à 2000, année de son départ à la retraite.
- 20 Galisson a d'abord été un partisan d'un usage massif des théories linguistiques et d'une recherche active de scientificité pour la discipline. Mais en fin de carrière, il rejette radicalement les sciences du langage et son souci épistémologique laisse place à des considérations déontologiques et éthiques (Galisson et Puren 1998). Revenons sur quelques moments-clés de ce parcours.

2.1. Première période : l'applicationnisme

- 21 Au tournant des années 60-70, Galisson pratique lui-même la linguistique appliquée, comme en témoignent ses premiers travaux sur la didactique du lexique. Il s'inspire notamment de l'analyse sémique telle qu'elle est développée à partir des travaux de Greimas et de Pottier. Son travail aboutit à deux types de publications : un ouvrage d'apprentissage (1970) destiné à la classe de français langue étrangère (livre d'exercices et livre du maître) et des articles théoriques qui paraissent dans *le Français dans le monde* (1967) et *Langue française* (1970). Galisson mène en même temps une réflexion disciplinaire dont il diffuse les résultats d'abord dans les publications du BELC. Il n'est pas alors question de didactique, mais d'une articulation entre la linguistique générale et la méthodologie d'enseignement, articulation assurée par la linguistique appliquée. Cette articulation de trois éléments complémentaires permet le passage du « quoi enseigner » (contenu d'abord défini par la linguistique puis sélectionné par la linguistique appliquée) au « comment enseigner », qui constitue le domaine de la méthodologie. On remarquera qu'il n'est alors question que de langue (et pas du tout de culture, qui est l'objet d'un autre moment de la classe de langue, sous le nom de « civilisation »). On ne s'interroge pas non plus beaucoup sur l'apprentissage, supposé assuré principalement par l'imitation et la répétition, selon les principes de la méthodologie audio-orale⁵.
- 22 La didactique du lexique montre un premier infléchissement dans le sens de ce qui devient la centration sur l'apprenant, lorsque Galisson s'intéresse à la motivation des élèves. Cette nouvelle dimension, qui conjoint l'apprentissage à l'enseignement, apparaît sous les notions de « thèmes de prédilection » et de « vocabulaire thématique à charge incentive » : il s'agit de faciliter et d'améliorer l'apprentissage du lexique en faisant travailler les élèves sur des sujets qui les intéressent. C'est l'occasion pour Galisson de se lancer dans une double enquête aux dimensions colossales (voulait-il concurrencer/renouveler le Français fondamental ?) : il s'agissait de recueillir d'abord auprès des publics étrangers (distingués selon leur âge, leur nationalité, etc.) la liste de leurs thèmes de prédilection, et d'établir ensuite auprès des natifs les listes de vocabulaire correspondantes. Afin de rendre ce vocabulaire utilisable en discours,

Galisson propose de le présenter en micro-systèmes qui donnent accès aux unités lexicales accompagnées de leur co-occurents et de leurs corrélés.

- 23 Dans la suite de son travail de recherche (en didactique du lexique ou dans son approche des questions disciplinaires), Galisson semble être amené à composer avec le renouveau méthodologique, l'approche communicative, plutôt que contribuer à son élaboration (qui a eu lieu en grande partie au sein d'une institution avec laquelle il a peu travaillé : le Conseil de l'Europe⁶). Il propose ainsi, au début des années 80, deux articles qui associent dans leur titre « vocabulaire » et « compétence de communication ». On est assez frappé, à la lecture de ces textes, du peu de place accordée à ladite « compétence de communication » pourtant présente dans le titre. À vrai dire, Galisson ne fait pas partie des nouveaux convertis et reproche à l'approche communicative (AC) son « flou théorique [...] au plan du comment enseigner/apprendre » (1983 : 18). C'est donc sur cet aspect qu'il veut surtout travailler en proposant une série d'activités, consommatrices de temps et d'énergie, qui reposent uniquement sur l'apprenant : « les vocabulaires s'apprennent davantage qu'ils ne s'enseignent » (1983 : 44). Ce qu'il propose à chaque apprenant, c'est de se constituer son propre dictionnaire.

2.2. Prise en compte de la dimension culturelle

- 24 Pourtant, l'arrivée de l'AC dans le paysage didactique va jouer pour Galisson comme pour les autres un rôle majeur : le retour de la culture, et la remise en question de l'enseignement de la civilisation tel qu'il se pratique en marge du linguistique dans les classes de langue.
- 25 Dans un premier temps, le culturel est un élément parmi d'autres de l'extralinguistique qui permet de rendre compte de la compétence de communication : le culturel est associé aux dimensions psychologique, sociologique, pragmatique. Dans ce cadre, le culturel devient l'objet de l'ethnographie de la communication.
- 26 Mais ce n'est pas sur cette voie-là que Galisson entend engager ses travaux. De plus en plus autonomiste, il refuse de se dégager de ce qui est pour lui l'emprise du linguistique pour aller se mettre sous l'aile protectrice d'une autre discipline. Cette période correspond à un tournant dans le travail de Galisson qui, dans la logique de ses positions autonomistes, se lance dans la fabrication de ses propres concepts.
- 27 S'agissant de la didactique du lexique, cet autonomisme a parfois des airs d'isolationnisme, ce qui ne semble pas du tout décourager Galisson : il se lance dans de vastes études (en général dans le cadre de ses séminaires, donc avec l'aide de ses étudiants), d'abord sur les mots-valises, puis sur ce qu'il appelle les palimpsestes verbaux. À quelle discipline appartiennent ces travaux ? On pourrait considérer qu'ils appartiennent à la lexicologie, donc aux sciences du langage. Or Galisson les présente comme le fruit de son travail de lexico-méthodologue et prétend ne pas voir l'utilité d'aller examiner du côté des linguistes ce qui a été écrit sur les sujets qu'il aborde – à moins qu'il ne s'agisse, pour des raisons stratégiques, d'une forme d'« hétérogénéité masquée ».

2.3. Vers la didactologie

- 28 Ce travail de lexicométhodologue et de didacticien va aboutir à la proposition d'une discipline que Galisson appelle la didactologie des langues-cultures, dont la lexiculture serait un sous-domaine.
- 29 Le passage de la didactique à la didactologie lui permet de distinguer trois niveaux d'analyse : le niveau didactique, qui porte notamment sur ce qui se passe dans les classes, le niveau didactographique où l'on s'occupe de tout ce qui peut être fait en amont de la classe (conception des méthodes de langue) et le niveau didactologique qui couvre le tout. Si le terme a été peu repris, c'est peut-être parce qu'il appartient à une série qui ne repose sur aucun découpage nouveau du domaine. Ce que Galisson appelle didactologie, c'est ce que finalement la plupart des spécialistes appellent la didactique dans les travaux de type universitaire. Ce qu'il appelle didactique (pratiques de classe, rapports enseignant/apprenants) recouvre en partie le pédagogique⁷.
- 30 Le terme même de *langue-culture* présuppose au contraire une approche du domaine qui est beaucoup moins consensuelle ; c'est une manière très spécifique de répondre à la question : quel est le rapport entre la langue et la culture ? À la suite de Humboldt, on peut considérer que la langue et la culture sont liées de telle manière qu'elles se conditionnent ou se reflètent. On connaît dans cette lignée l'hypothèse de Sapir-Whorf selon laquelle la langue conditionne la vision du monde. Galisson parle souvent de consubstantialité de la langue et de la culture.
- 31 Cette culture (« partagée par le plus grand nombre »), il cherche à la définir à partir des oppositions qui lui semblent satisfaire son dessein, une didactique des langues capable de forger les notions théoriques utiles à la préhension de son objet. Il oppose le cultivé (la culture livresque, savante, qui concerne la pensée) au culturel (la culture comportementale, quotidienne, du corps).
- 32 Ce culturel, l'importance donnée au corps, au quotidien, ce n'est pourtant pas le culturel de l'ethnographie de la communication. Ce n'est pas ce qui contribue à donner une forme à la communication (régulant par exemple les tours de paroles, la proxémie, etc.), c'est ce qui est communiqué.
- 33 Il est d'ailleurs un peu étonnant que Galisson qui, d'un point de vue théorique, a défendu l'existence autonome d'une discipline dont l'objet principal serait l'enseignement des langues étrangères à de jeunes publics scolaires en France (choisissant la généralité à la spécificité du FLE), se soit de plus en plus intéressé (en ce qui concerne son activité de didacticien du lexique) à des problèmes qui ne concernent finalement qu'une minorité d'apprenants : les étudiants étrangers de niveau avancé qui viennent en France pour y suivre une partie de leurs études supérieures, ses propres étudiants en somme.

3. Nature et fonction de la polémique

3.1. Quels champs, quels agents, quelles espérances pratiques ?

- 34 Omniprésente dans l'œuvre de Galisson, et omniprésente dans les *Études de linguistique appliquée* qu'il a dirigées à partir des années 70, la querelle de l'autonomie a-t-elle servi le développement de la discipline ? Si l'on regarde le développement de la linguistique

appliquée dans le cadre du réseau réduit qui a un temps relié Besançon (d'où Quemada a lancé les *ELA*) à l'UER EFPE (d'où Galisson a procédé à un important changement de politique éditoriale de sa revue et contribué à l'« universitarisation » de la discipline), on ne peut que suivre les analyses de Coste (1988b : 92) :

Tout se passe donc, au cours des premières années, comme si, d'aucun bord, on n'avait souhaité ou pu faire des Études de linguistique appliquée un lieu de confrontation permettant à la linguistique appliquée de prendre mieux corps et de se constituer une doctrine.

- 35 Ceux-là même qui ont assuré l'acclimatation de la linguistique appliquée en terre bisontine puis en Sorbonne ne lui ont peut-être pas accordé une autre valeur que temporaire et stratégique. Il était utile, pour s'installer dans le système universitaire, de jouer la carte de la science et se mettre, comme la plupart des sciences humaines à l'époque, sous l'aile de la linguistique.
- 36 Il ne semble pas, par ailleurs, que les linguistes eux-mêmes se soient beaucoup intéressés à la querelle (Vivès 1988).
- Tout se passe comme si la linguistique appliquée, telle du moins qu'elle se manifeste à travers les Études qui se recommandent de son nom, avait été quelque peu désertée par les linguistes qui, moins de dix ans plus tôt, en avaient quasiment fait un de leurs chevaux de bataille. (Coste 1988b : 97)
- 37 D'autre part, la linguistique, dans les années 70, n'est déjà plus le bloc épistémologique impeccable qu'on a vu un temps en elle. Son objet d'étude n'est plus uniquement la langue telle que la conçoit Saussure. On passe de la linguistique de l'énoncé à la linguistique de l'énonciation, la linguistique devient « sciences du langage ». Les courants, les écoles, les chapelles en son sein se multiplient, des questions de légitimité et d'autonomie se posent là aussi.
- 38 Et puis Galisson n'était-il pas lui-même plus linguiste qu'il n'était prêt à l'admettre ? Lorsqu'il présente ses travaux sur les mots-valises ou les palimpsestes verbaux, il se dit lexicométhodologue. Pourtant, vu l'ampleur de ses analyses et son souci du détail, on ne peut que constater la grande distance entre son travail de lexicologue et ses éventuelles utilisations en classe de langue.
- 39 Ne s'agissait-il donc dans cette querelle que d'un débat de didacticiens ? À moins que la question ne fût pas de s'opposer à la linguistique en tant que discipline, mais aux linguistes, en tant que corporation, bien représentée dans les diverses structures institutionnelles où la discipline avait été reconnue.

3.2. Didactique des langues en général ou didactique du FLE spécifique ?

- 40 Si la mission de l'École a d'abord été de former des professeurs de français pour l'étranger (mais en suivant le modèle de l'enseignement du français en France), il était inévitable qu'elle adopte, au début des années 70, les notions de *français langue étrangère* et de *didactique*. Ce changement de programme, initié par Quemada, puis surtout par Galisson, a permis à l'École (devenue une UER, puis une UFR) de retrouver une place au sein des institutions de pointe en matière de didactique du FLE.
- 41 L'École a plus particulièrement collaboré avec le CREDIF⁸ au cours d'une décennie où l'on a vu la discipline s'engager vers de nouvelles problématiques posées ou imposées

notamment par les nouveaux enjeux politiques et sociaux de l'usage des langues, de leur apprentissage et de leur enseignement.

- 42 Deux questions sont alors devenues importantes : quels liens entre la didactique du FLE et la didactique des autres langues⁹ ? Quelles institutions pour la didactique ?
- 43 Certains, comme Robert Galisson, se sont prononcés en faveur d'une didactique des langues en général. D'autres, comme Louis Porcher, ont pensé qu'il était préférable que le FLE garde ses spécificités. Il me semble que cette différence d'analyse recouvre elle aussi une différence entre la recherche d'une autonomie disciplinaire et la recherche d'une légitimité institutionnelle, deux projets qui ne se confondent pas tout à fait, et qui se sont parfois contrariés :
- ce qui s'est opposé et s'oppose encore à la constitution et à la reconnaissance d'une discipline portant sur l'enseignement/ apprentissage des langues est sans doute d'ordre plus institutionnel que proprement scientifique. (Besse 1989 : 28)
- 44 En défendant l'option « didactique des langues-cultures » (avec pour conséquences un abandon de la spécificité du FLE et un intérêt plus marqué pour la didactique scolaire, ce qui le rapprochera de C. Puren), Galisson pensait pouvoir obtenir la légitimité en passant par l'autonomie; alors que Porcher ne voyait pas la possibilité d'être autonome avant d'avoir obtenu une certaine légitimité.
- 45 Pour une grande partie, le travail disciplinaire de Galisson a donc consisté à construire des ponts entre les didactiques des langues particulières (qui opposaient FLE et LE, ou FLE et FLM) pour construire une didactique générale des langues et des cultures. Ainsi, si l'intitulé de l'institution a maintenu la référence au français, puis au français langue étrangère (EPPFE, ESPPPFE, IPFE, EFPE, DFLE), le mouvement vers une didactique générale des langues et des cultures maternelles et étrangères se retrouve non seulement dans les titres et les contenus de bon nombre des publications de Galisson, mais aussi dans l'intitulé des diplômes (de recherche) qu'il a conçus dans le cadre d'une formation doctorale dont il a été responsable (cf. les DEA et doctorat « Didactique des langues et des cultures » en 1985 et « Didactologie des langues et des cultures », à partir de 1991). Il n'est certes pas rare que les diplômes de troisième cycle couvrent un domaine moins différencié que les formations qui y donnent accès. Mais il s'agit ici non seulement de rassembler un nombre suffisant d'étudiants venus d'origines diverses, mais aussi de fonder une discipline (autonome et légitime) que Galisson appelle *didactologie des langues-cultures*.
- 46 De son côté, Louis Porcher a pensé qu'il fallait conserver au FLE sa spécificité. Il n'est pas impossible que sa position ait été tactique, plutôt qu'épistémologique. Son importante contribution aux travaux du Conseil de l'Europe, lieu où s'est finalement construit une didactique des langues étrangères en général, montre bien que d'un point de vue disciplinaire, ses vues rejoignaient celles de Galisson. Mais dans le contexte français, où le poids des différentes institutions se fait davantage sentir, son combat s'est porté sur le FLE en particulier. On sait le rôle qu'il a joué, au début des années 80, d'abord dans le cadre de la mission Auba, dans la mise en place des filières FLE (mention FLE pour certaines licences en 1983, maîtrise FLE en 1984...). Lorsqu'il dresse le bilan de ces différentes actions en 1986, il désigne plusieurs priorités, en amont et en aval de ce qui est alors acquis : construire une offre de formation en FLE dès le premier cycle et permettre que le FLE « devienne une spécialité reconnue permettant le déroulement d'une vie professionnelle ordinaire » (1986 : 86) en obtenant par exemple

la « création d'une section professionnelle au Conseil supérieur des universités » (aujourd'hui CNU). Certains didacticiens réclament toujours cette création.

Conclusion

- 47 Dans le discours qu'il prononce à l'occasion de sa réception comme *doctor honoris causa* de l'université de Turin, Galisson (2002) semble dire, au sujet de la cause pour laquelle il s'est battu tout au long de sa carrière, que la partie n'est toujours pas gagnée. Avait-il fait le mauvais choix ? Alors que l'histoire de la discipline, depuis la fin de la Seconde Guerre mondiale va vers une institutionnalisation et une professionnalisation croissante, notamment sous forme d'« universitarisation » de la discipline¹⁰, c'est un peu comme si ce mouvement n'était pas arrivé à son terme. Alors que le CREDIF ou le BELC étaient maîtres de leurs modes de recrutement (notamment grâce à leur autonomie financière liée à la commercialisation de nombreux matériaux pour l'enseignement et la formation), la didactique universitaire ne l'est pas. Les didacticiens ne se reproduisent pas encore (au sens de Bourdieu).

BIBLIOGRAPHIE

- BESSE, Henri (1986). « Pour un retour à la méthodologie », *Études de linguistique appliquée*, 64, 7-16.
- (1989). « De la relative rationalité des discours sur l'enseignement/ apprentissage des langues », *Langue française*, 82 (1), 28-43.
- CATFORD, J. C. (1998). « *Language Learning and the Applied Linguistics : A Historical Sketch* », *Language Learning*, 48 (4), 465-496.
- CHEVALIER, Jean-Claude (1984). « Linguistique appliquée et linguistique tout court » dans D. Coste (éd.), *Aspects d'une politique de diffusion du français langue étrangère depuis 1945*. Paris : Hatier.
- CHEVALIER, Jean-Claude et ENCREVÉ, Pierre (1984). « La création de revues dans les années 60 : matériaux pour l'histoire récente de la linguistique en France », *Langue française*, 63, 57-102.
- CHEVALIER, Jean-Claude (1997). « L'introduction progressive de la didactique des langues dans l'Institution universitaire », *Documents de la SIHFLES*, 20.
- CHEVALIER, Jean-Claude avec ENCREVÉ, Pierre (2006). *Combats pour la linguistique, de Martinet à Kristeva. Essai de dramaturgie épistémologique*. Lyon : ENS Éditions.
- CHISS, Jean-Louis (1989). « Revendication d'autonomie et horizon de scientificité en didactique du français », *Langue française*, 82 (1), 44-52.
- CORDER, S. Pit. (1967). « The significance of learners' errors », *International Review of Applied Linguistics*, 5 (4), 161-170.
- CORDER, S. Pit et ROULET, Eddy (éds) (1974). *Linguistic Insights in Applied Linguistics. Proceedings of the 2nd Neuchâtel Colloquium in Applied Linguistics, 1973*. Bruxelles : AIMAV, Paris : Didier.

- COSTE, Daniel (1988a). « Circulations méthodologiques au début des années 70 », *Les Langues Modernes*, 82 (1), 67-79.
- (1988b). « À propos des numéros des *Études de linguistique appliquée* publiés entre 1962 et 1970 », *Travaux de didactique du français langue étrangère*, 20, 83-100.
- (1990). « Questions sur le statut et la spécificité d'une histoire de l'enseignement des langues », *Documents de la SIHFLES*, 6, 9-29.
- (1992). « Bernard Quemada et la linguistique appliquée : quelques moments d'un parcours (entre 1957 et 1967) », *Études de linguistique appliquée*, 85/86, 17-31.
- (1998). « Recherche universitaire et enseignement du français langue étrangère : à propos d'une rencontre de 1961 », *Langue française*, 117, 82-98.
- DROUARD, A. (1982). « Réflexions sur une chronologie : Le développement des sciences sociales en France de 1945 à la fin des années soixante », *Revue française de sociologie*, 23 (1), 55-85.
- GALISSON, Robert (1967). « L'enseignement du vocabulaire par les textes », *Le Français dans le monde*, 50, 39-44.
- (1970). « Analyse sémique, actualisation sémique et approche du sens en méthodologie », *Langue française*, 8, 107-117.
- (1970). *L'apprentissage systématique du vocabulaire*. Paris : Hachette, Larousse.
- (1983). *Des mots pour communiquer : éléments de lexico-méthodologie*. Paris : CLE International.
- (1985). « Didactologies et idéologies », *Études de linguistique appliquée*, 60, 6-16.
- (2002). « Didactologie : de l'éducation aux langues-cultures à l'éducation par les langues-cultures », *Études de linguistique appliquée*, 128, 497-510.
- GALISSON, Robert et PORCHER, Louis (coord.) (1986). « Priorité(s) français langue étrangère », *Études de linguistique appliquée*, 64.
- GALISSON, Robert et PUREN, Christian (coord.) (1998). « De l'éthique en didactique des langues étrangères », *Études de linguistique appliquée*, 109.
- MILNER, Jean-Claude (2002). *Le périple structural : figures et paradigme*. Paris : Seuil.
- PORCHER, Louis (1985). « L'intéressant et le démonstratif : à propos du statut de la didactique des langues et des cultures », *Études de linguistique appliquée*, 60.
- PROST, Antoine (1989). « 1968 : mort et naissance de l'université française », *Vingtième siècle : revue d'histoire*, 23, 59-70.
- PUREN, Christian (1994). « Quelques remarques sur l'évolution des conceptions formatives en FLE, de 1925 à 1975 », *Études de linguistique appliquée*, 95, 13-23.
- VIVÈS, Robert (1988). « Quand la didactique fait ses emplettes chez les linguistes », *Études de linguistique appliquée*, 72, 25-35.

NOTES

1. Cette notion désormais canonique porte en elle certaines problématiques centrales de la discipline telle qu'elle s'est développée en France. Avec le trait d'union ou la barre oblique, l'enseignement et l'apprentissage sont-ils confondus ou distingués ? S'ils sont articulés, de quelle manière ? L'ordre d'apparition des deux notions au sein du syntagme indique-t-il une

chronologie cognitive (l'apprentissage suit l'enseignement) ou marque-t-il une priorité disciplinaire : la didactique des langues, en France, s'intéresserait-elle plus à l'enseignement qu'à l'apprentissage ? (Cette notion d'enseignement/apprentissage ne se rencontre guère, par exemple, dans la littérature anglo-saxonne).

2. Il y a créé l'Institut de langue et civilisation françaises et le Centre de linguistique appliquée destinés à l'accueil d'étudiants étrangers. Il lance aussi de là-bas, en 1962, les *Études de linguistique appliquée* (voir Coste 1992, Chevalier 1984, Chevalier et Encrevé 1984, 2006).

3. Il est assez remarquable de noter que la traduction de cet article n'a pas d'abord paru dans une revue de didactique ou de linguistique appliquée mais dans *Langages*, en 1980.

4. L'intitulé de ce cours mérite un commentaire. C'est d'abord la première apparition à l'IPFE de la notion de 'français langue étrangère'. D'autre part, il n'est pas question d'une application des théories linguistiques à la pédagogie, mais d'une théorie de l'application des données linguistiques à la pédagogie. Cette ouverture vers la possibilité d'une théorisation interne me semble annoncer la didactique en tant que discipline de recherche (et de formation à l'enseignement, et à la recherche) ayant pour objet l'enseignement et l'apprentissage des langues. Je n'ai malheureusement pas trouvé dans les archives de l'IPFE de plus amples informations sur le contenu de ce cours ni sur l'identité du ou des enseignants qui en avaient la charge.

5. De 1964 à 1968, R. Galisson a été chargé de recherche au BELC (voir son étonnante rétrospection autobiographique, 2002). Le BELC, pour se situer face au CREDIF, était – semble-t-il – plus ouvert aux méthodologies et aux attaches théoriques telles qu'elles ont été développées aux États-Unis (Coste 1998). En bon élément du BELC, et futur lexicologue, Galisson n'a pas ménagé ses critiques à l'égard du Français fondamental (cf. sa saillie sur la « vache fondamentale »).

6. La conception de l'approche communicative se fait d'abord au sein même du réseau britannique qui a d'abord travaillé sur la linguistique appliquée, à la fin des années 50.

7. Besse (1989 : 30-31) établit ainsi une différence entre le pédagogique « portant sur ce qui se passe dans la classe de langue » et le didactique constitué par « tout discours, oral ou écrit, qui traite explicitement de l'enseignement/apprentissage des langues, qui est produit par un(e) spécialiste de celui-ci et pour d'autres spécialistes et *non pour les apprenants*, en des lieux ou sur des supports plus ou moins spécialisés ».

8. Un contrat a été établi entre les deux institutions. Certains documents conservés dans les archives de l'UFR DFLE y font allusion, mais le contrat lui-même n'y figure plus.

9. Le CREDIF organise en juin 1987 un colloque intitulé « Didactique des langues ou didactique de langue ? Transversalité et spécificités ».

10. « Universitarisation » qui explique en partie la disparition du CREDIF ?

RÉSUMÉS

La carrière et l'œuvre de Robert Galisson sont indissociables de la destinée de l'École. Étudiant, il suit la formation de ce qui s'appelait encore l'ESPPPFE. Après un passage au BELC et à la faculté de Besançon où Bernard Quemada reçoit quelques-unes des figures qui vont contribuer à renouveler les sciences du langage en France, il y revient comme maître-assistant, y devient professeur, puis directeur. Il dirige aussi les *Études de linguistique appliquée*. Ces deux postes stratégiques vont lui permettre de contribuer à une réforme du champ du FLE, en se lançant dans

une longue quête d'*autonomie* et de *légitimité*. Une quarantaine d'années plus tard, qu'en est-il de son combat ? Le bilan qu'il esquisse lui-même en 2001, lorsqu'il est reçu *docteur honoris causa* de l'université de Turin, est mitigé. Autonomie (ou scientificité) et légitimité ne lui paraissent pas encore acquises. En interrogeant son œuvre, nous voudrions comprendre ce que devient la notion de *langue* lorsqu'on cherche à ne plus dépendre des sciences du langage ; ce qu'il y a derrière celle de *culture*, lorsqu'on la travaille dans le cadre de la didactique des langues ; et ce qu'il en est de ces deux notions, lorsqu'on les fonde en une seule dans la *didactologie des langues-cultures*. Le recul épistémologique nous permet aussi de voir comment ce nouveau domaine, aux références diversifiées, s'inscrit dans le champ, lui-même problématique, des *sciences humaines*.

Robert Galisson's work and career as a scholar are inseparably linked to the destiny of the school. As a student, he graduated from the school then known as the *ESPPFE*. He then joined the *BELC* and later the University of Besançon, where Bernard Quemada was assembling the leading figures who would soon renew French linguistics. After obtaining his doctorate, Galisson was appointed 'maître-assistant' at the school, later 'professeur' and then director. He also became the editor of the journal *Etudes de linguistique appliquée*. These two positions would allow him to play a major role in establishing 'FLE' as an academic field which was, according to him, in need of autonomy and legitimacy. What has been achieved after forty years of research? According to Galisson (2001) himself, the results are mixed: the field has yet to achieve full autonomy or legitimacy. In examining Galisson's work, this article seeks to understand how the notion of *language* is transformed beyond the field of linguistics, what is meant by *culture* within the context of second language instruction, and furthermore what these two notions become once they are fused into a single idea within the field of *didactologie des langues-cultures*. To put this analysis into perspective, this article will also consider how the discipline interacts with the other academic fields, and how it finds its niche in the already problematic realm of the social sciences.

INDEX

Keywords : applied linguistics, BELC, didactologie des langues-cultures, French teaching, Galisson, Quemada

Mots-clés : BELC, didactique du français langue étrangère, didactologie des langues-cultures, Enseignement du français, Galisson, linguistique appliquée, Quemada

AUTEUR

MICHEL BERTHET

Université Paris 3 Sorbonne Nouvelle