



Recherches en histoire de l'enseignement des langues. Quelle place, quelles méthodes ?

Michel Berré



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/dhfles/3697>

ISSN : 2221-4038

Éditeur

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

Édition imprimée

Date de publication : 1 janvier 2013

Pagination : 145-154

ISSN : 0992-7654

Référence électronique

Michel Berré, « Recherches en histoire de l'enseignement des langues. Quelle place, quelles méthodes ? », *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* [En ligne], 50 | 2013, mis en ligne le 01 janvier 2017, consulté le 18 juin 2019. URL : <http://journals.openedition.org/dhfles/3697>

Ce document a été généré automatiquement le 18 juin 2019.

© SIHFLES

Recherches en histoire de l'enseignement des langues. Quelle place, quelles méthodes ?

Michel Berré

- 1 Les dixième et vingt-cinquième anniversaires de la SIHFLES ayant donné lieu à plusieurs coups d'œil dans le rétroviseur¹, une fois n'est pas coutume dans *Documents*, les lignes qui suivent n'évoqueront pas le passé, mais seront tournées vers l'avenir, développant plus particulièrement le dernier terme de la triade « problèmes, bilans et perspectives » mise en exergue dans le titre du volume commémoratif du vingt-cinquième anniversaire. Nous nous concentrerons sur les deux principaux termes de la question posée par les organisateurs de la Table ronde, à savoir « Quelles *méthodes* et quelle *place* pour les recherches en histoire de l'enseignement des langues ? ».

1. À propos de la notion de « méthode »

Ceux à qui la pratique de la recherche en sciences humaines est chose familière n'ignorent pas que bien souvent, contrairement à l'opinion commune, la réflexion sur la méthode ne précède pas une telle pratique, mais la suit.

- 2 Et l'auteur de poursuivre :
Il s'agit donc de pensées en quelque sorte dernières ou avant-dernières, à discuter entre amis, et que seule peut légitimer une longue habitude de la recherche (Agamben 2009 : 7).
- 3 Ce temps est apparemment venu pour la SIHFLES... Voici donc en guise de mise en bouche quelques réflexions d'ordre « méthodologique » à propos de domaines dans lesquels la SIHFLES a travaillé et investi ces dernières années, celui de la collecte des sources (1.1.) et celui de leur interprétation (1.2.).

1.1. Les répertoires de manuels

- 4 De nombreux répertoires de manuels d'enseignement/apprentissage du français ont vu le jour, d'autres sont en cours ou n'ont jamais été publiés et constituent aujourd'hui un point de départ incontournable pour tout chercheur (professionnel ou non) souhaitant mieux connaître l'histoire de l'enseignement du français, même si – et les auteurs de ces « inventaires » sont les mieux placés pour le savoir – un répertoire n'est jamais qu'une reconstruction partielle de la réalité, conditionnée par des choix qu'il convient d'explicitier et par les possibilités matérielles d'investigation. D'autres sources (cahiers d'élèves, mobiliers et matériels scolaires, etc.) mériteraient à coup sûr d'être inventoriées de manière un tant soit peu systématique.
- 5 Ces travaux d'inventorisation sont souvent coûteux (en temps, en moyens humains et financiers) et peu gratifiants sur le plan scientifique. C'est pourquoi, selon nous, au moins pour la période contemporaine (XIX^e et XX^e siècles), il est nécessaire que les responsables des « inventaires » prochainement mis en chantier abandonnent, dès le départ, toute ambition d'exhaustivité et s'abstiennent de toute velléité de description de contenu qui conduit inévitablement à l'anachronisme – les descripteurs et index étant par définition « a-historiques ». Ce travail descriptif relève d'une démarche interprétative (tout en n'en constituant bien entendu qu'une étape ; cf. point suivant).
- 6 Par ailleurs, les travaux d'identification et de mise à disposition des sources doivent se faire en étroite collaboration avec les professionnels des domaines investigués (bibliothécaires, archivistes, documentalistes, informaticiens, etc.) maîtrisant les nouvelles technologies et donnant une relative pérennité au projet. Si ces conditions ne sont pas réunies, il est préférable de s'abstenir ou de s'en tenir à des entreprises plus limitées ou simplement illustratives. On lira avec profit ce que Cardon-Quint (2013) écrit à propos de l'avenir de la banque de données EMMANUELLE (qui recense l'ensemble des manuels scolaires parus en France depuis 1789) et de sa nécessaire adaptation à un monde investi par les nouvelles technologies. La question doit, selon nous, être posée non seulement en termes de légitimité scientifique mais aussi de complémentarité : sous quelle forme concevoir aujourd'hui des répertoires et/ou inventaires pour qu'ils puissent apporter un « plus » par rapport aux ressources disponibles sur Internet et auxquelles un chercheur familiarisé au domaine accède sans difficulté ?

1.2. Un modèle ?

- 7 Le domaine d'« objets » de la SIHFLES est à ce point vaste (politiques linguistiques, pratiques langagières, migrations, méthodes, techniques, contenus d'enseignement, transferts culturels, etc.) qu'il nous paraît difficile, sinon utopique, de réfléchir à un « modèle » permettant une appréhension systémique du domaine ou visant à établir un quelconque programme commun de recherche. Si l'on songe à des périodes – jusqu'ici peu traitées par la SIHFLES² – comme le Moyen Âge ou la seconde moitié du xx^e siècle, l'on voit mal quel modèle méthodologique commun (ou méta-modèle) pourrait être mis en place (à l'exception de quelques principes valables pour toute recherche en sciences humaines). Le contrepied que prend Auroux (1989) à l'égard de l'opinion commune selon laquelle, pour faire l'histoire d'une science, il serait nécessaire d'avoir une vue définie de la nature de son objet, doit continuer à inspirer les travaux de la SIHFLES³. Pour le dire

lapidairement, la recherche a davantage besoin de liberté que de « système », *a fortiori* quand elle porte sur une discipline ancienne et hautement socialisée comme l'enseignement des langues.

- 8 Il n'empêche. Il ne suffit pas de lire un texte pour le comprendre, et décrire n'est pas interpréter, surtout quand les documents appartiennent à un univers culturel qui n'est pas ou n'est plus celui des chercheurs. De manière générale, le résultat des analyses ne peut se limiter à une paraphrase des sources ou n'aboutir qu'à des truismes du type « cette source est le reflet de son époque » qui ne présentent à peu près aucun intérêt et peuvent être énoncés en amont de toute recherche ! Par ailleurs, comme le souligne Chartier (2012 : 120) dans son stimulant compte rendu de l'ouvrage *School Exercise Books. A complex source for a history of the Approach to schooling and education* (publié sous la direction J. Medaet al.), l'accès à des sources inédites (notamment les cahiers d'élèves) pose de redoutables problèmes de méthode et d'interprétation si l'on veut éviter le piège de refaire ou de redire à propos de ces sources nouvelles ce que l'on sait déjà par ailleurs ! Cela implique, comme le rappelle Chartier, de ne pas isoler le document de l'espace économique qui le produit et de l'espace social qui le consomme (*id.* : 121)⁴.
- 9 Dans cette perspective, des échanges plus nourris avec les historiens (épistémologie de la discipline, questions de périodisation, critique des sources, etc.) contribueraient certainement à enrichir les points de vue, à suggérer de nouvelles questions ; en particulier avec les historiens qui œuvrent dans des domaines connexes comme les sciences du langage (*cf.* les travaux de Auroux ou de Pierre Swiggers), les sciences de l'éducation et des disciplines scolaires (Depaepe, Chartier, André Chervel⁵, etc.), et plus généralement les domaines de l'histoire culturelle (migrations, transferts culturels, pratiques langagières, etc.).
- 10 « Dépasser la simple accumulation de travaux » constitue sans doute un des défis majeurs de la Société pour les années à venir... Il convient cependant de se méfier des théorisations modélisantes elles-mêmes a-historiques et qui se révéleraient contre-productives !

2. À propos de la *place* (ou plutôt *des places*) des recherches en histoire de l'enseignement des langues

- 11 L'autre défi concerne la diffusion des travaux de la SIHFLES et plus particulièrement la place qu'ils occupent dans la recherche en didactique (1) et dans la formation des enseignants (2).

2.1. Pas de science sans histoire

- 12 Le premier point ne pose guère de difficulté, du moins sur le plan des principes. Déjà en 1989, Besse (1989 : 42) avait appelé aux lecteurs de *Langue française* que
- [...] l'histoire d'une discipline, particulièrement dans les domaines où le progrès des connaissances est peu cumulatif, fait partie de cette discipline, du moins si on tient à ne pas trop ressasser les propositions antérieures.
- 13 Quelques années plus tôt, Auroux avait indiqué que « dans les sciences humaines, l'enquête historique doit pallier une expérimentation souvent impossible » (1980 : 9). Plus

près de nous, Auroux (2007 : 177) est revenu sur la question de l'historicité des sciences pour avertir :

On peut dire avec une certitude suffisante qu'une discipline [scientifique] sans histoire et sans reproduction ne peut pas être une science. On compromet l'avenir de la recherche en tant que science si l'on n'organise pas son historicisation [...]. Toute organisation de l'historicisation passe par la recherche historique et une large diffusion de ses résultats.

- 14 Ce besoin d'histoire est manifeste, particulièrement dans les sciences sociales où le modèle de production des connaissances privilégiant à outrance le moderne, le nouveau, l'inédit – ce qui est légitime lorsque le savoir antérieur est effectivement pris en compte et invalidé « scientifiquement » – a pour effet, volontaire ou non, d'aboutir à une véritable occultation des connaissances antérieures. Cette croyance quelque peu scientiste en la toute puissance de la méthode – il suffirait d'un bon dispositif méthodologique pour produire des connaissances « inédites » sans que se pose la question des connaissances accumulées relatives à l'objet étudié – conduit à un « ressassage » des idées et des discours.
- 15 Car nier l'histoire, ce n'est nullement y échapper. Ceux-là mêmes qui l'ignorent fondent nombre de leurs raisonnements et de leur discours sur une « représentation » plus ou moins fantasmée et peu « interrogée » du passé de leur discipline, de l'histoire de la langue française et de celle de l'école... Les recherches historiques ne sont ni assez nombreuses, ni assez diffusées pour contrebalancer les représentations et les généralisations à partir des croyances ou du vécu des acteurs ; d'où « le sentiment du caractère répétitif et lassant des débats sur l'école » (Chiss 2011 : 18) où reviennent sans cesse les mêmes questions et les mêmes réponses formulées en des termes quelque peu différents.
- 16 Voilà une première « place » pour la SIHFLES dont les travaux sont susceptibles de donner un peu plus d'épaisseur et de profondeur temporelle à l'horizon de rétrospection assez maigre des didacticiens actuels dont les références ne dépassent guère la dizaine d'années. L'histoire du « plus lointain passé » peut contribuer à penser autrement son présent, précise Besse (2012) tout en reconnaissant qu'actuellement les travaux à caractère historique sont très peu nombreux. Le récent *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures* (Blanchet & Chardenet (éds) 2011) n'en fait pratiquement pas mention.

2.2. La dimension temporelle dans la formation des enseignants

- 17 Les études préparant à l'exercice du métier d'enseignant (de langues ou autres) n'apportent guère d'information sur l'histoire – pourtant souvent multiséculaire – de leur discipline. N'est-il pas pour le moins paradoxal que les recherches et travaux portant sur la constitution, la diffusion, la transmission des savoirs scolaires ainsi que leur impact sur la culture environnante ne fassent pas partie du programme de formation de ceux-là mêmes qui contribuent pour l'essentiel à leur élaboration ? Plus généralement, c'est la dimension temporelle des savoirs, des savoir-faire et des rapports de l'individu à ces savoirs qu'il convient de revoir en profondeur dans la formation des enseignants marquée par un présentisme superficiel.
- 18 Plusieurs auteurs plaident aujourd'hui pour un « retour de l'histoire » dans les programmes de formation des enseignants dans une perspective différente de celle,

idéalisante et légitimante, des grands noms de la pédagogie qui a prévalu jusqu'à la Seconde Guerre mondiale.

- 19 C'est le cas de la « nouvelle histoire culturelle » de l'éducation avec Depaepe (à paraître) :
 [...] la méconnaissance des racines intellectuelles, sociales et historiques de nos savoirs crée l'incompétence professionnelle, même chez les enseignants, car ce sont surtout ces dimensions, qui créent la distance « critique » nécessaire pour sauver les « intellectuels » d'un esclavage technocratique de leur pratique quotidienne.
- 20 Gérard Vigner (2012) a défendu une position similaire, dans le numéro du 25^e anniversaire de la SIHFLES, en développant des arguments plus spécifiques à la formation des enseignants du français langue étrangère ou seconde. L'ancien inspecteur d'académie et spécialiste de l'enseignement du français langue seconde en Afrique a également insisté sur l'importance de l'histoire et de la mémoire dans la construction des identités professionnelles.
- 21 Par ailleurs, en convoquant l'histoire de vie des sujets dans un dispositif de formation, Bruno Hubert (2012) se situe certes sur un autre plan, mais rejoint les précédentes préoccupations avec le souci d'inscrire la formation dans la (longue) durée.
- 22 Évidemment, il convient de former des enseignants et non des historiens de l'enseignement des langues (Berré 2010). Et l'objectif, comme le rappelle Besse (2012), n'est pas l'accumulation des connaissances, mais la fonction qui leur est attribuée, à savoir « rompre avec la niaiserie positiviste », « désacraliser les synthèses » ou « secouer la lourdeur des idées simples ».
- 23 En France, la publication d'un arrêté ministériel du 28/12/2009 a intégré l'histoire des disciplines dans les épreuves de concours de recrutement des enseignants du second degré (mais absente des concours de l'agrégation et de professeurs des écoles). Cette entrée de « l'histoire des disciplines » dans les concours et dans les masters correspondants (avec un flou terminologique : s'agit-il des disciplines scolaires ou des disciplines dites savantes ?) a suscité la mise en place en 2010 d'une journée d'étude (juin 2010) et de deux journées de formation (décembre 2010) dont un des buts est de produire des ressources appropriées pour ces nouveaux enseignements.
- 24 Il reste à espérer que ce mouvement s'amplifiera en France et à l'extérieur. Ainsi, en 2037, outre le bilan relatif aux cinquante ans de travaux de la SIHFLES, le volume commémoratif du cinquantième anniversaire pourra mentionner dans son sommaire un article intitulé : « 25 ans d'enseignement de l'histoire de l'enseignement du français : problèmes, bilans et perspectives » !

BIBLIOGRAPHIE

AGAMBEN, Giorgio (2009). *Signatura rerum. Sur la méthode*. Paris : Vrin.

AUROUX, Sylvain (éd.) (1989). *Histoire des idées linguistiques*. Liège : Mardaga.

-(2007). *La question de l'origine des langues, suivi de L'historicité des sciences*. Paris : Presses universitaires de France.

BERRÉ, Michel (2010). « Faire place à l'histoire de la didactique des langues dans la formation des enseignants. In Ana Clara Santos (dir.). *Descontinuidades e confluências de olhares nos estudos francófonos* (I Congresso Luso-Espanhol de Estudos Francófonos, Universidade do Algarve, 10-12 de Outubro de 2007). Universidade do Algarve. Vol. 2, 203-219.

BERRÉ, Michel, BRASSEUR, Florence, GOBEAUX, Christine & PLISNIER, René (éds) (2013). *Les manuels scolaires dans l'histoire de l'éducation : enjeu patrimonial et scientifique*. Mons : Centre international de phonétique appliquée.

BESSE, Henri (1989). « De la relative rationalité des discours sur l'enseignement / apprentissage des langues ». *Langue française*, 82, 28-43.

-(2012). « L'équipée de la SIHFLES, ou d'un projet à ses réalisations ». In Gérard Vigner (éd.). *Brochure du 25e anniversaire de la Société internationale pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde (14 décembre 2012)*. Sèvres : Centre international d'études pédagogiques, 45-61.

BLANCHET, Philippe & CHARDENET, Patrick (dir.) (2011). *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures*. Paris : Éditions des archives contemporaines.

CARDON-QUINT, Clémence (2013). « La base EMMANUELLE : histoire et perspectives ». In Michel Berré et al. (2013), *Les manuels scolaires dans l'histoire de l'éducation : un enjeu patrimonial et scientifique*. Mons : Centre international de phonétique appliquée, 19-34.

CHARTIER, Anne-Marie (2012). « Compte rendu de J. Meda, D. Montino & R. Sani (éds). "School Exercise books. A complex source for a History of the Approach to schooling and education in the 19th and 20th Centuries" (University of Macerata et National Agency for the Development of School Autonomy, Florence, Éd. Polistampa, 2010, 2 vol., 1567 p.). *Histoire de l'éducation*, 133, 113-121.

CHISS, Jean-Louis (2011). « La "crise du français" dans la "crise" de l'école : peut-on repenser le débat ? ». In Jean-Louis Chiss, Hélène Merlan-Kajman & Christian Puech (éds). *Le français, discipline d'enseignement : histoire, champ et terrain*. Paris : éditions Riveneuve, 17-30.

DEPAEPE, Marc (à paraître). « La mastérisation de la formation des instituteurs : l'occasion de repenser la dimension historique ? ». In Michel Berré, Pascale Hadermann & Laurent Robert (éds). « La formation des enseignants de FLE/S en Belgique : un état des lieux ». *Le Langage et l'homme. Revue de didactique du français (EME-Éditions)*.

FRIJHOFF, Willem & REBOULLET, André (éds) (1998). « Histoire de la diffusion et de l'enseignement du français dans le monde ». *Le français dans le monde. Recherches & applications*.

HUBERT, Bruno (2012). *Faire parler ses cahiers d'écolier*. Paris : L'Harmattan.

KOK ESCALLE, Marie-Christine, MINERVA, Nadia & REINFRIED, Marcus (éds) (2012). « Histoire internationale de l'enseignement du français langue étrangère ou seconde : problèmes, bilans et perspectives ». *Recherches & applications. Le français dans le monde*, 52.

POULY, Marie-Pierre (2012). « La différenciation sociale de l'apprentissage de la langue anglaise en France au xixe siècle », *Histoire de l'éducation*, 133, 5-41.

VIGNER, Gérard (2012). « Formation des enseignants et histoire de la diffusion et de l'enseignement des langues ». In Marie-Christine Kok Escalle et al. (éds). « Histoire internationale de l'enseignement du français langue étrangère ou seconde : problèmes, bilans et perspectives ». *Recherches & applications. Le français dans le monde*, 52, 78-92.

-(éd.) (2012). *Brochure du 25e anniversaire de la Société internationale pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde (14 décembre 2012)*. Sèvres : Centre international d'études pédagogiques.

NOTES

1. Cf. Frijhoff & Reboullet (éds) (1998) ; Kok Escalle, Minerva & Reinfried (éds) (2012) ; Vigner (éd.) (2012).
 2. Le raisonnement vaut aussi pour les aires culturelles fort éloignées du modèle occidental.
 3. « Nous pensons, précise Auroux, qu'il est du devoir de l'historien de ne pas avoir une vue semblable » (1989 : 15).
 4. Sur ces questions de méthode en rapport avec le place du manuel au sein de l'historiographie des sciences de l'éducation (constitution d'inventaires de manuels scolaires, analyse des manuels, etc.), cf. Berré *et al.* (éds) (2013).
 5. Même si l'histoire de l'enseignement/apprentissage des langues déborde du cadre des disciplines scolaires ; cf. Pouly (2012) pour un exemple de mise en rapport des discours sur l'enseignement de l'anglais en fonction des publics auxquels cet enseignement est destiné.
-

AUTEUR

MICHEL BERRÉ

Université de Mons