



ISSN 1776-2669

ISSN en ligne 2260-6483

## Préface - Tradition et Innovation en didactique des langues et des cultures : approche historique

**Jacques Cortès**

Professeur émérite de l'Université de Rouen, France  
Fondateur et Président du GERFLINT

*Nous avons roulé de progrès en progrès. Ils ont toujours tout changé de nos façons de sentir, de penser et de vivre. Ils n'ont jamais rien changé à notre humaine condition : naître, souffrir et mourir.*

Jean D'Ormesson, *C'est une chose étrange à la fin que le monde*, Roman, Robert Laffont, Paris, 2010, p.15.

*Nous avons, le SGAV ne connaissant ni frontières ni mers, joué d'idiolectes et de variantes phonétiques diverses, changé nos courbes mélodiques, appliqué tous les principes verbo-tonaux, quittes à donner l'impression (.) que nous déversions - le Professeur Guberina me pardonnera ce très mauvais jeu de mots - les tonneaux du verbe »*

Daniel Coste, Conclusion du 3<sup>e</sup> colloque international SGAV pour l'enseignement des langues, 15-18 mai 1974 ; Crédif - Didier.

*L'avenir de la didactique du FLE est derrière elle.* « Dans la mesure où elle partage l'essentiel de son objet d'étude avec toutes les autres langues, d'un point de vue scientifique, la didactique du FLE n'a aucune chance de devenir solitairement une discipline à part entière, légitime, autonome »

Robert Galisson, juin 1991 in n° 1 de la revue portugaise *Intercompreensão* p.13, dirigée par Clara Ferrão Tavares.

### Introduction

L'exergue de Robert Galisson *supra* est délibérément en décalage avec le titre générique de ce numéro de *Synergies Chine*. Si nous suivons notre ami et collègue<sup>1</sup>, en effet, dès les années 90 du siècle dernier (et probablement même beaucoup plus tôt comme l'indique plaisamment - dans l'exergue précédent - le jeu de mots ironique de Daniel Coste sur la méthode verbo-tonale), le FLE a lentement perdu de sa superbe pour inaugurer une phase de « relooking » tellement extrême que certains esprits inquiets n'en percevaient guère et surtout n'en perçoivent plus du tout la finalité, c'est-à-dire les principes qui fondent et justifient non pas simplement son utilité mais sa nature même<sup>2</sup>.

Sur ce point, toutefois, rappelons aux demandeurs fougueux d'innovation perpétuelle, que « l'évolution est une transformation, continue mais graduée, d'un « objet » qui demeure identique, donc lui-même », tout au long de sa métamorphose. Si Galisson déclare en 1991 que « l'avenir de la didactique du FLE est derrière elle », ce n'est nullement pour la frapper d'obsolescence, mais pour la repositionner dans un ensemble où elle occupera la place qui sera désormais la sienne parmi « toutes les autres langues », en vue d'envisager la construction d'un projet scientifique qui n'est rien d'autre que la création « d'une discipline à part entière, légitime et autonome ». Dans l'esprit de Galisson, donc, cette recherche collaborative n'implique en aucune façon la déconstruction de la langue-culture française comme objet d'étude didactologique, didactique et pédagogique.

Impossible, d'évidence, de contester un tel programme d'action qui sera la substance des lignes qui suivent en dépit des efforts d'une puissante confrérie de réformateurs (notamment français) qui, très tôt, sous l'influence discrète mais subtilement efficace d'un Conseil de l'Europe pour le moins ambigu, tente de remplacer une tradition millénaire par de nouvelles finalités d'apparence pieusement éthique. Tout cela en raison de la nécessité - dit-on - d'innovations philosophico-idéologico-socialo didactiques improbables que, sur les conseils du grippinaud<sup>3</sup> britannique qui l'inspire et l'encourage, cette confrérie inocule dans un domaine sacré (la langue-culture française) qui ne peut admettre sans protestations véhémentes, un tel acharnement autodestructeur.

Nous voici donc au cœur d'une analyse qui, effectivement, s'inscrit dans le cheminement scientifique parfaitement naturel d'une prise de conscience globale de l'univers de la Didactique des langues (D/DLC) dans ses sources historiques et dans son devenir actif dont les mécanismes, fort heureusement, ont conservé assez de puissance et de fluidité pour affronter simultanément la démesure naïve (de circonstance dans toute période de transition doctrinale) d'un véritable Ubris<sup>4</sup> se voulant résolument destructeur, mais aussi, *consécutivement*, l'atténuation et même l'élimination d'une représentation théorique fixiste de la didactique du FLE au moment même où elle parvient à une frontière<sup>5</sup> chargée désormais de « mettre un rapport entre un avant et un après, un ici et un ailleurs, un en-deçà et un au-delà ».

Dès lors, le titre de ce numéro prend naturellement force, cohérence et légitimité.

## I. Les tribulations du FLE : conquête et captivité

L'histoire de la didactique du FLE est une véritable saga (divertissante à bien des égards) avec ses héros éponymes dans la longue durée, ou simplement épiques

pour une époque donnée, donc avec ses affrontements et ses chapelles où (dans les années 60-70 du siècle dernier) on fourbissait moult arguments pour dénoncer ou sublimer l'universalisme affirmé de l'un (le CREDIF, par exemple) afin de mieux railler ou célébrer le comparatisme impavide de l'autre (le BELC pour ne pas le citer), et la « piétaille » combattante, de se mobiliser fermement alors contre ceux d'en face (*crédifards ou bellicistes*) selon l'étendard (ou « vexillum » dirait Galisson) sous lequel on avait fait son initiation spirituelle et professionnelle, et auquel, bien évidemment, on vouait allégeance et respect avec la même ferveur d'en découdre que les élégants mousquetaires du Roy affrontant les infâmes sbires du Cardinal rouge. Ce qu'il faut retenir de cette époque - par-delà ces « menuailles<sup>6</sup> » duellistes très emphatiquement déclamatoires - c'est que l'objectif majeur des uns et des autres - jamais démenti - est d'avoir été un combat acharné pour la construction enfin reconnue de cette discipline « entière, légitime et autonome » qu'indique avec lucidité le passage de Robert Galisson mis en exergue.

Mais il faut signaler aussi, tout au long de la progression des idées novatrices, et à chaque carrefour de l'Histoire Générale, la présence mystique de personnages investis d'une aura subtile, sages et très cultivés prêcheurs et penseurs d'avenir, mais aussi bergers discrets se voulant non les prophètes du troupeau panurgien qu'ils pensent toutefois pouvoir sauver de la noyade, mais en refusant pour eux-mêmes, par principe, toute forme d'engagement mandarinal qui pourrait ternir leur mission. Modestie ? Certainement, mais peut-être un peu affectée parfois, car, comme le dit quelque part La Rochefoucauld, le refus des louanges peut n'être qu'un désir « d'en avoir de plus délicates ». Mais ces personnages, si discrets fussent-ils, ont occupé une position stratégique idéale pour avoir les coudées franches sans risquer les embarras des stupides polémiques de clocher animées par les leaders occasionnels tonitruant à chaque époque, qui souffrent, comme disait La Bruyère, de ce mal impitoyable d'arriver toujours trop tard dans des débats quasiment bouclés. Car, on le verra plus loin, l'innovation la plus en pointe aujourd'hui était en germe alors même que la Tradition atteignait son apogée.

Observons toutefois que, pas plus jadis que naguère ou aujourd'hui - du moins sur le territoire universitaire officiel de la République Française - les objectifs espérés n'ont été atteints car la didactique des langues en général, et cela reste toujours le cas sous des apparences trompeuses, n'a jamais été franchement reconnue en France comme discipline « scientifique » à part entière. Si l'on prend la peine de parcourir la littérature polémique des années 80, on constate que le monde du FLE éprouvait alors le sentiment profond, dans l'univers des sciences du langage et de la communication (monde du reste perçu, dans le meilleur des cas, comme entièrement « applicationniste » donc plébéien), d'être tout au plus le Cousin Pons<sup>7</sup>

de la famille. Comment expliquer alors le changement d'atmosphère qui se dessine à l'aube des années 80, et notamment le « ras-le-bol » des didacticiens à l'égard de leurs commensaux linguistes si pleins de morgue scientiste quand il s'agit de parler d'eux-mêmes? Sans doute en raison de quelques causes simples que je vais évoquer rapidement, mais en toute indulgence même si elles sont navrantes :

- D'évidence, d'abord, dans le climat scientifique du XXème siècle finissant, on constate l'essoufflement démographique de la linguistique générale n'en pouvant mais de voir ses enseignements désertés par les gros bataillons d'étudiants. Il faut bien le dire, en effet, ces derniers jetaient massivement leur dévolu sur les formations et stages offerts en Didactique du FLE, et cela dans l'espoir d'obtenir enfin un « Job » qu'ils savaient à peu près complètement exclu au terme d'études de linguistique ponctuées par de brillants diplômes, certes, mais n'offrant que de rarissimes débouchés professionnels.
- L'ennui paradoxal c'est que, pour des raisons historiques facilement vérifiables, une fois parvenue à son zénith, donc en pleine gloire, la science linguistique structuraliste vivait une véritable crise démographique dont Jean-Baptiste Marcellesi rendit compte dans un article du n° 209 de *La Pensée* en janvier de cette même année 1980 : *Crise de la linguistique et linguistique de la crise : la sociolinguistique* (pp. 4-21).
- Les continuateurs du structuralisme connurent en effet des jours difficiles car ils ne mobilisaient plus la demande estudiantine, et cela, pour une certaine part sans doute aussi (là je vais résumer respectueusement les faits), en raison d'une confrontation théorique très stimulante et conflictuelle à la fois, opposant, notamment en France, deux grands courants de l'analyse et de la présentation des langues<sup>8</sup> : le *Fonctionnalisme* de Martinet vs la *Linguistique générative et transformationnelle* de Chomsky. Les pédagogues basiques de la langue (maternelle, seconde ou étrangère) avaient donc le plus grand mal à se situer théoriquement, picoraient tantôt chez l'un, tantôt chez l'autre, et mélangeaient finalement un peu tout<sup>9</sup>.
- L'arrivée au pouvoir des socialistes en 1981, va faire souffler une brise réformatrice sur le sort du FLE puisque la Commission AUBA (à laquelle j'ai eu l'honneur d'appartenir), put enfin lui donner un commencement de statut universitaire : d'abord en titularisant quelques centaines de vacataires jusque-là misérablement exploités par des établissements officiels les rémunérant en « monnaie de singe », sans aucune sécurité d'avenir ; mais aussi en créant enfin (sous l'impulsion notamment de Louis Porcher) un certificat officiel de FLE susceptible de faire partie d'une licence de Lettres modernes, de Lettres étrangères, ou de sciences du langage. Il devenait

dès lors possible, dans cette filière, jusque-là exploitée de façon oligarchique par les seuls linguistes, d'envisager un DEA et même un doctorat à orientation FLE dans l'une ou l'autre de ces trois disciplines désormais hospitalières.

- En fin de compte, ce furent les départements de sciences du langage qui, massivement, héritèrent du FLE. La suite est d'une grande simplicité : grâce aux effectifs étudiants ainsi régulièrement acquis, beaucoup de ces départements (pas tous heureusement !) s'empressèrent d'attribuer très légalement des postes d'ATER, de MDC et de Professeurs - que l'augmentation des effectifs FLE permettait désormais de créer - non pas à d'authentiques chercheurs didacticiens, mais, en grande majorité, à des collègues de formation linguistique pure considérant radicalement la didactique du FLE comme la cinquième roue du carrosse de la science. On baptisa donc - de façon parfaitement fantaisiste - du nom de FLE toute forme de cours de linguistique générale ou française ou de sociolinguistique, cette dernière, notamment, devenant même l'appellation dont s'emparèrent avec enthousiasme les didacticiens eux-mêmes (pleins de naïve reconnaissance) puisqu'ils méritaient enfin (du moins le croyaient-ils) considération, respect et surtout promotion.
- Il y eut évidemment des exceptions fort louables d'honnêteté, ici ou là, mais, au niveau des instances d'évaluation, tant nationales que locales, la sévérité la plus grande fut désormais la règle pour les candidats FLE à une promotion, assez régulièrement considérés comme de bons praticiens, certes, mais de culture scientifique d'évidence trop primaire pour faire réellement partie de la noblesse du domaine. Et tout cela, bien entendu, sous l'apparence de la plus scrupuleuse démocratie puisque les décisions de promotion ou d'ajournement des dossiers de candidature d'obédience didactique et pédagogique étaient toujours prises de façon collégiale théoriquement inattaquable, d'une part parce que les instances de décision autoproclamées disposaient toujours d'une solide majorité locale, et d'autre part en raison de la mise à l'écart ou de l'isolement complet des représentants charismatiques du FLE, et de la soumission des jeunes collègues FLE siégeant dans les Commissions, qui avaient tout intérêt à pratiquer la règle des trois singes de la sagesse confucéenne: « ne rien entendre, ne rien voir et ne rien dire » sous peine de se voir bloqués professionnellement *ad vitam aeternam...*
- Ainsi se développa donc un nouveau système dans lequel chacun trouva ou crut trouver la récompense de ses efforts. Des liens se tissèrent même entre les uns et les autres pour dire que tout allait pour le mieux dans

le meilleur des mondes possibles, mais il semble bien que, là encore, les Pangloss contemporains se noyèrent dans les mêmes erreurs que leur ancêtre leibnizo-voltairien.

## II. De la DLC à la D/DLC (Didactologie/Didactique des Langues-Cultures)

Mais laissons de côté ce noir tableau balzacien que je rappelle simplement pour être complet, et regardons, par-delà les intrigues (lot commun de toute configuration sociale évolutive), ce qui s'est mis en place de façon dynamique en quelques décennies. Pour développer la suite dialogique de mon propos, je ferai état d'un minimum de textes fondateurs choisis dans la pyramide de titres qu'il serait possible de citer pour narrer les péripéties théorico-héroïco-conflictuelles du débat ici ouvert avec pertinence par nos amis chinois. Ayant été moi-même un des acteurs de ce vaste scénario<sup>10</sup>, on voudra bien me pardonner de citer certains de mes écrits antérieurs et de faire état de ma propre expérience dans cette évolution que j'ai pu observer, voire même aider de mon mieux au cours de la cinquantaine d'années qui viennent de s'écouler, et dont j'ai retenu un certain nombre d'enseignements majeurs qui ne « collent » évidemment pas vraiment avec ce qu'on présente autoritairement comme les réalités contemporaines.

Ce que je me propose de dégager, c'est une synthèse visant à montrer que, d'hier à aujourd'hui, donc du structuralisme au multi et plurilinguisme qui fait maintenant florès, il serait vain de parler de rupture épistémologique dans la mesure où l'évolution s'est faite constamment dans le sens d'un élargissement très progressif des fondamentaux que j'évoquerai *infra* concernant tous les aspects des champs successifs de recherche, avec, pour constante régulière, l'idée très explicite de parvenir à une *transversalité* de plus en plus importante du FLE qui a régulièrement compris, mais par étapes, qu'il ne pouvait pas se figer dans une sorte de narcissisme épistémologique, donc de nier les grands défis culturels et même civilisationnels de notre temps, à savoir :

- l'omniprésence de l'anglais et son intrusion comme code élaboré dans tous les domaines scientifiques et techniques, au point que de plus en plus de publications savantes - qu'on en soit aise ou non - paraissent, en France même, en anglais ;
- mais aussi le fait que le français n'est pas la seule langue concernée puisqu'il est lui-même au cœur du lot toujours actuel des langues « supercentrales »<sup>11</sup> de la planète (telles qu'inventoriées dans les modèles de Louis-Jean Calvet ou d'Abram de Swaan<sup>12</sup>) ;

- Dès lors, ces langues « supercentrales » ont le devoir de se mobiliser pour construire une discipline globale, commune dans ses principes, en vue de défendre non seulement leur riche diversité, c'est-à-dire, et surtout, les valeurs véhiculées par chacune d'elles si l'on veut mettre un frein à une uniformisation axiologique planétaire de plus en plus menaçante<sup>13</sup> dont ne résultent que superficialité, pauvreté culturelle et tous les avatars les plus barbares que l'uniformisation engendre à une vitesse vertigineuse. Nous y reviendrons.

### 1<sup>ère</sup> étape de l'évolution : le FLE comme enfant prodige de la linguistique structurale

Disons, de prime abord, que le FLE est bien un rejeton naturel de la linguistique structurale mais qu'il a obligé et oblige toujours celle-ci à se repenser non comme un « *amas de mots alignés en phrases, au nom de règles mécaniques, mais comme un ensemble de phénomènes naturels expliqués par des lois psychologiques et sociales*<sup>14</sup> ». Sans les travaux de Ferdinand de Saussure et de son principal disciple, Charles Bally (pour ne citer qu'eux de façon bien injuste), la Didactique des langues en général (donc celle du FLE en particulier) piétinerait encore sur les anciens manuels de l'Alliance Française. Ce qu'il faut bien comprendre, c'est que la modernité dans notre discipline, en France et ailleurs, a pris naissance dans les années 50 avec la mise en pratique bien tardive du *Cours de Linguistique Générale* de Ferdinand de Saussure.

#### a) *Bref regard sur Le Cours de linguistique générale de Ferdinand de Saussure (1916)*

Les principaux concepts de cet ouvrage (dont nous fêtons très exactement le centenaire cette année) : **Langage (langue, parole)/Langue (synchronie, diachronie)/Signe, (signifié, signifiant, valeur)** ont bouleversé la science linguistique dès le début du XX<sup>ème</sup> siècle. Pour ce qui concerne notre domaine du FLE, on ne peut plus, aujourd'hui, se contenter d'apprendre une langue quelconque avec des textes fabriqués sur un stock plus ou moins intuitif de mots, de règles de grammaire, d'exercices de prononciation et d'application grammaticale, toutes pratiques certainement réfléchies mais désuètes qui avaient cours, dans mon adolescence, pour l'apprentissage des langues dites « mortes » sur l'exemple desquelles furent plus ou moins copiés les manuels de FLE des années 50 du siècle dernier. Ce que le Cours de Saussure nous invite à considérer, c'est non pas ce qui serait approximativement fixé pour l'éternité, mais ce qui vit, ce qui bouge et se transforme continuellement. « *Dans la langue - dit-il - il n'y a que des différences sans*

*termes positifs* », voulant par-là attirer notre attention sur tout ce qui distingue un signe d'un autre signe, car « *c'est la différence* » qui « *fait la valeur de l'unité* », et l'on comprend dès lors sa magnifique formule : « la langue est forme et non substance ».

Avec ces quelques lignes, on plonge au cœur de la transversalité chère à Galisson, on commence à prendre le large, on quitte la sécurité de la plage pour affronter les délices du large. Bien entendu, de telles idées ne sont pas tombées du ciel. Quiconque a pratiqué les théories et usages concernant la langue française à travers les siècles, reconnaît clairement dans le *Cours* de Saussure des notions très anciennes sur ce que B.N. et R. Grunig appellent « la fuite du sens », et dont on trouve facilement d'innombrables traces dans la littérature<sup>15</sup>. Mais ce *Cours* aurait très bien pu ne jamais nous parvenir puisque Saussure, en effet, disparut en 1913 alors que l'ouvrage recomposé par Charles Bally et Albert Sechehaye, en collaboration avec Albert Riedlinger, ne fut publié qu'en 1916 pendant l'atroce conflit mondial qui inaugura le premier quart du XXème siècle et qui engendra (parmi d'autres misères bien plus poignantes) un énorme effet retardateur pour sa mise en circulation. C'est donc Bally qui, avec ses deux collaborateurs, donna aux idées que Saussure avait exprimées dans ses trois cours de linguistique générale (1906-1907 ; 1908-1909 ; et 1910-1911) qu'il ne songeait nullement à publier<sup>16</sup>, leur universelle notoriété. Je ne fais qu'effleurer ce *Cours*, me bornant à souligner que tout ce qui va suivre jusqu'aux idées contemporaines les plus audacieuses ou farfelues (et il y en a !) est nourri par la merveilleuse transcription de documents multiples (cahiers, notes éparées de Saussure, correspondances etc.) par Bally et ses deux collaborateurs.

*b) Survol irrévérencieux du Traité de Stylistique ou TSF de Charles Bally (1909)*

Mais l'audace de Bally fut plus grande encore. 7 années avant la publication du *Cours*, en 1909, c'est encore lui qui prit littéralement le risque de se colleter avec *la linguistique de la parole* en dépit des réticences de Saussure lui-même à ce propos (qui reculait et même démissionnait devant l'énormité d'une tâche qu'il pensait ne pas avoir le temps d'entreprendre et de mener à bien). Sur ce point, pour bien clarifier la discorde (au demeurant fort courtoise) entre Saussure et Bally, je me permets de renvoyer à l'article<sup>17</sup> que j'ai publié en 2013, dans *Synergies Espagne* n°6 (p.21-40) qui présente le *Traité de Stylistique* de Charles Bally (ouvrage absolument incontournable) comme étant l'origine **dynastique** de *l'énonciation* dont (avec quelque légèreté) on attribue le développement presque exclusif à Emile Benveniste. S'il faut insister sur l'influence du TSF de Bally, c'est parce qu'il a été mal compris, beaucoup de ses analystes (anciens et contemporains) ayant eu tendance à donner au terme *Stylistique* une signification plus proche de

l'art d'écrire, du style et de la rhétorique que de l'étude de la parole en situation.

Pour simplifier très abusivement la présentation de cet ouvrage, je rappellerai simplement la définition que Bally a donnée de la stylistique : « elle étudie (...) *les faits d'expression du langage organisé au point de vue de leur contenu affectif, c'est-à-dire l'expression des faits de la sensibilité par le langage et l'action des faits de langage sur la sensibilité* ». On le voit bien, Bally introduit en force la psychologie dans l'approche stylistique des faits d'expression<sup>18</sup>. Il nous invite donc à envisager des questions « *extérieures au langage* », donc distinctes de la linguistique générale, laquelle, pour Saussure lui-même, apparaissait comme « un système de géométrie » pouvant aboutir « à des théorèmes (à) démontrer », plutôt décourageants, car, disait-il : « *on constate que le théorème 12 est, sous une autre forme, le même que le théorème 33* ».

Si j'insiste ainsi sur l'importance du *Traité* de Bally, c'est parce qu'il pose en toute clarté la nécessité, non pas simplement de décrire logiquement et systématiquement une langue (ce que veulent certains collègues linguistes purs et durs dans leur ambition scientiste totalement éloignée de celles du didacticien et du pédagogue), mais d'envisager son appropriation de façon inductive, pratique, pédagogique, réaliste. Le langage (la langue à étudier) est fait pour « exprimer ce que nous pensons ». « *Apprendre une langue est une opération involontairement historique : tous les rapports irraisonnés, toutes les illusions évoquées par un enseignement resté trop scolastique disparaissent dès que l'esprit se concentre sur l'observation simultanée de ce qui est dans la parole en même temps que dans la pensée* » (TSF, p.5). Belle leçon de réalisme, comme on le voit, qui est à placer dans le cadre raisonnable de ce numéro de *Synergies Chine* cherchant à définir la trajectoire la plus honnête entre tradition et innovation.

### c) *Guberina et la Méthode Verbo-Tonale*

Tout ce qui précède va trouver sa traduction pratique dans les grands principes de la méthode Verbo-Tonale de Guberina puis dans les cours audio-visuels du CREDIF mis au point dans les années 60 (*Voix et Images de France* et *Bonjour Line*<sup>19</sup>) dans le cadre d'une collaboration entre Paul Rivenc et le savant et inventif croate. Sans nous perdre dans le détail de cette nouvelle avancée, disons que l'évolution des idées et des pratiques s'est constamment effectuée dans le sens général défini par *le Cours* de Saussure et le *TSF* de Bally. Ce qu'il faut retenir, c'est, de prime abord, que la recherche didactico-pédagogique s'est développée majoritairement sur la **langue parlée** considérée comme la langue de « l'homme en tant qu'être engagé dans l'action<sup>20</sup> ». Il n'était donc pas question (du moins provisoirement) de s'intéresser à la langue écrite. C'est là un choix qui s'est corrigé au fil du temps, bien

entendu, mais qui a eu toute son importance pour protéger pédagogiquement la recherche contre le privilège exorbitant de l'écrit dans les approches pédagogiques traditionnelles. Il ne s'agissait donc plus de négliger « les structures propres au dialogue (1<sup>ère</sup> et 2<sup>ème</sup> personnes) en pratiquant un descriptivisme systématique », mais de montrer que le langage étudié ne doit jamais être coupé de l'homme (ce que démontreront du reste, à la même période, les philosophes du langage que nous révérons avec raison, à savoir John L. Austin, puis, vers la fin des années 60, John Searle).

Là encore, nous pouvons considérer que Guberina et Rivenc (en continuateurs de Saussure et Bally), sont à placer dans la catégorie des « visionnaires » qui ont, non seulement défini les grands principes de la Didactique des langues, mais surtout montré à l'évidence qu'il ne pouvait pas y avoir de linguistique générale ni même de philosophie du langage, donc pas de socio- ethno- psycho etc.- linguistique sans un rapport étroit de la recherche avec la didactique et la pédagogie. Toutes les théories les plus subtiles et les plus dynamiques qui se sont succédé tout au long du XX<sup>ème</sup> siècle, et sans exception aucune - qu'elles le reconnaissent ou non - sont les fruits d'un commerce étroit avec les approches méthodologiques visant à analyser ce qui se passe quand on communique par la langue parlée considérée comme « la seule vraie langue et la norme à laquelle toutes les autres doivent être mesurées<sup>21</sup> »

## 2<sup>ème</sup> étape de l'évolution : les années 70 et l'élargissement démographique du champ d'intervention

Nous voici parvenus à la fin des années 60, période particulièrement trouble marquée, notamment, par le bouillon de culture « soixante-huitard » qui provoque des bouleversements politiques considérables et surtout des modalités culturelles désormais ineffaçables. Les sociétés n'ayant jamais que les pédagogies qu'elles méritent, les jeunes et enthousiastes «révolutionnaires » de ce temps éprouvent le sentiment que - parodions Hamlet - « something is rotten in the state of France », et la décennie 70-80 va donc être marquée par un double mouvement d'expansion : d'une part, sortir d'un système un peu essoufflé après la brillante décennie 60 ; d'autre part, redynamiser les opérations aussi bien au plan interne qu'au plan international en diversifiant **les cibles sociales** des projets didactiques. L'idée mère qui s'impose plus que jamais alors - mais sans rupture épistémologique profonde avec la période précédente - c'est **la communication**. Il faut aller vers l'autre, diversifier, sortir d'un méthodologisme un peu trop strict où l'on avait l'impression de tourner en rond. Il suffit pour se rendre compte du changement d'atmosphère en cours dans ces années 70, de se reporter aux *Actes du troisième Colloque SGAV pour l'enseignement des langues* (Didier CREDIF, 15-18 mai 1974) et de parcourir

(P.3-6) *la Présentation Générale* des objectifs du Colloque par Daniel Coste, puis, sous la plume du même auteur, ses *Remarques en guise de conclusion* (p.335-338). Je retiendrai, parmi une foule d'autres, 2 déclarations fort intéressantes :

1) P.5 : « les choix du SGAV « et ses postulats fondamentaux sont de ceux que les progrès récents *de la recherche n'ont pas contestés mais plutôt confirmés en les nuancant, les enrichissant, les diversifiant, en favorisant leur explicitation* » ;

2) P.337 : « *le SGAV n'est pas moins bien équipé que d'autres pour innover (.) à condition (.) d'accepter de se remettre en marche vers la diversité des individus et des milieux*

La France didacticienne des années 70 éprouve donc le besoin d'affirmer quelques principes qu'elle estime neufs et l'évolution sociale (aussi bien nationale qu'internationale) va rapidement lui en donner la possibilité. Jusque-là, la recherche travaillait exclusivement pour un seul type de destinataire, celui des boursiers du Gouvernement français sélectionnés par les services culturels de nos ambassades dans le monde. Des événements importants vont marquer la décennie 70 et ouvrir de plus en plus les esprits à la diversité linguistique et culturelle. J'en citerai quelques-uns :

- loi sur l'Education Permanente en France votée le 16 juillet 1971 (Jacques Chaban Delmas étant le premier Ministre du Président Georges Pompidou et Jacques Delors son Conseiller) ;
- guerre dite « du Pétrole » (ou « du Kippour ») entraînant, avec un choc pétrolier très dur, des conséquences économiques funestes, dès le milieu de la décennie, pour stopper et même inverser l'essor des « Trente Glorieuses » (1946-1976) jusque-là perçues comme éternelles ;
- regroupement des familles d'immigrés, sous la Présidence Giscard d'Estaing (1974-1981) avec, pour conséquences majeures, des problèmes sociaux divers nourris par un chômage commençant à entreprendre une ascension endémique ;
- élargissement de la recherche par une collaboration étroite des chercheurs français avec le Conseil de la Coopération Culturelle (CDCC) du Conseil de l'Europe dans le cadre, notamment du projet N° 4 de ce dernier, intitulé *Langues vivantes* (1971-1981), projet qui sera suivi, à partir de 1981 par le numéro 12 qui prendra dans le cosmos de la D/DLC une importance de plus en plus grande assortie de copieuses polémiques. Nous y reviendrons ;
- organisation de la Commission Auba par Alain Savary, Ministre de l'Education Nationale dans le Gouvernement de Pierre Maurois (1981-1984) en vue de clarifier ( enfin ! ) la situation globale alarmante de la Didactique des langues

en France, tant dans le personnel qui l'assume que dans le traitement de la discipline même au sein de *l'alma mater*;

- développement constant du numérique et donc des techniques dont l'influence ira croissant mais sans remettre réellement en question les fondamentaux de l'enseignement/ apprentissage des langues, l'outil le plus performant n'excluant pas la dimension humaine du formateur et de l'apprenant (le sujet) ;

Tous ces événements et faits majeurs (on pourrait en ajouter beaucoup d'autres) ont engendré des modifications fortes de la D/DLC, non en ce qui concerne ses fondements épistémologiques qui se retrouvent sous des formes diverses dans toutes les évolutions ultérieures, car (cf. l'introduction de cette préface) aucune évolution ne change l'objet en transformation qui reste identique à lui-même tout au long de ses métamorphoses. Ce qui va changer dans ces années 70, c'est l'objectif visé dont on voit bien, au travers de la liste qui vient d'être établie, qu'il est largement inspiré par des données idéologiques, donc de nature fortement socio-psychologique, sociolinguistique et même politique. Là encore, nous ne développerons pas les conséquences des événements cités et nous pointerons simplement **les destinataires de plus en plus diversifiés de la D/DLC** :

Au CREDIF, par exemple, (on me pardonnera certainement de parler de la grande Maison qui fut la mienne pendant 13 années) le public visé dans les années 60 se maintient dans les années 70 puisqu'on continue à produire des outils pour la formation des boursiers habituels avec la méthode *De Vive Voix* qui actualise sa présentation tant au niveau des contenus que des images, de la psychologie des personnages présentés, de la phonétique, des situations et interactions langagières, du fond sonore, des techniques de classe et même de l'intrigue puisqu'une amorce de relation sentimentale se développe, si discrètement que ce soit, entre deux des protagonistes majeurs (Pierre et Mireille). Tout cela va dans la bonne direction et la méthode connaît de nouveau un franc succès éditorial même si de nombreux manuels à visée commerciale voient le jour chez un peu tous les éditeurs.

On note aussi que le Niveau 2 *Interlignes*, progresse rapidement dans 4 directions nouvelles étudiées de façon magistrale<sup>22</sup> selon une méthodologie fine et diversifiée : 1) *Ressources et Développement* ; 2) *Modes et niveaux de vie* ; 3) *Santé et Société* ; 4) *Culture et Société* qui utilisent avec abondance l'actualité, la presse, les grands événements étroitement liés aux mœurs et à la culture en donnant à l'ensemble des domaines étudiés, des modalisations suscitant chez l'étudiant une attitude réflexive et active en ce sens qu'il doit prendre parti sur des situations qui sont par essence conflictuelles.

Enfin, au début des années 80, la première grande méthode communicative, *Archipel*, voit le jour dans le cadre d'une coopération active entre le CREDIF et l'Institut Français de Thessalonique, méthode à laquelle Janine Courtillon, auteur de la Grammaire communicative de *Un Niveau Seuil*, apportera toute sa riche compétence pour la création d'un outil de travail que l'on peut considérer comme de troisième génération après *Voix et Images de France* et *De Vive Voix*. Les approches successives se diversifient et se nuancent, les instruments de travail se perfectionnent, la didactique se précise mais sans rupture épistémologique ni même pragmatique. Dans ses successives métamorphoses. La D/DLC s'inspire des mêmes fondamentaux.

À côté de ce type de public relativement classique, on trouve aussi d'autres grands projets pédagogiques élaborés à l'intention d'ouvriers et d'employés français, certains classés BNQ (Bas Niveau de Qualification) ou même à l'intention d'un public de haut niveau de formation initiale (Ingénieurs). Dans les deux cas, ce qui est visé, c'est, toujours dans le cadre de la loi du 16 juillet 1971 déjà évoquée, de permettre à ces travailleurs d'améliorer leurs performances écrites et orales et leur insertion positive dans leur carrière en donnant éventuellement à celle-ci des chances de progression. Il va de soi que ces types de formation ne vont pas se borner à décrire le système de la langue (vocabulaire et grammaire) mais mettront l'accent sur son emploi dans des situations où les intéressés, se sentant personnellement concernés, éprouveront le besoin et le désir de s'exprimer.

Mais il y aura aussi une mission en direction des travailleurs migrants, une autre, en direction des enfants de travailleurs migrants, toujours en se plaçant dans la perspective d'approches destinées à stimuler la réflexion, la prise de parole, l'aisance, et donc l'**acclimatation** culturelle (terme choisi de préférence à **intégration** ou **assimilation** qui peuvent donner lieu à polémiques diverses) à un pays que l'on découvre avec son histoire, ses usages et la difficulté bien naturelle des interférences mais aussi avec dans bien des cas la souplesse des transferts d'une culture à l'autre.

Enfin, et pour clore bien rapidement ce panorama rapide de la deuxième étape, disons que la décennie 70 fut aussi celle de l'approche fonctionnelle de la langue française, c'est-à-dire de la prise en compte des besoins spécifiques de communication et des échanges dans les domaines techniques et scientifiques les plus divers, comme le fameux MACHIN (dont j'ai dirigé l'élaboration), qui était un matériel d'apprentissage du français pour débutants avancés s'intéressant aux différents domaines de la technologie.

Mais toujours au CREDIF, les travaux effectués pour le compte du CDCC du Conseil de l'Europe aboutirent, on le sait, à la publication de *Un Niveau-Seuil pour l'Apprentissage des Langues*, et là encore l'ouvrage réalisé envisage non pas un mais 5 publics différents : les touristes et voyageurs, les migrants, les spécialistes et professionnels ayant besoin d'une langue étrangère mais restant dans leur pays d'origine, les ados en système scolaire, les grands ados et les jeunes adultes en système scolaire ou universitaire.

En résumant (car les faits sont innombrables) on en arrive à la conclusion de cette deuxième partie, que nous avons d'évidence chevauchée au grand galop. Ce qu'il faut observer, dans ce cheminement continu de la Tradition à l'Innovation, c'est que le changement n'a jamais porté sur une négation foncière des fondamentaux de la D/DLC, même si, techniquement, ces derniers ont naturellement bénéficié d'améliorations remarquables de bon sens dans la durée. Le Cours de Saussure est l'inspirateur incontournable de tous les travaux didactiques et pédagogiques dont nous sommes nourris, et, par voie de conséquence - même si Bally a été trop souvent sous-estimé ou carrément ignoré - l'ensemble de l'œuvre du fidèle disciple, et particulièrement le TSF, a inspiré directement ou indirectement toutes les évolutions qui se sont produites dans le vaste cosmos de la D/DLC, y compris dans les très estimables et respectables recherches et applications du CDCC du Conseil de l'Europe.

L'évolution majeure que nous tentons de retracer ici le plus objectivement possible se fonde **sur la diversité de plus en plus grande des publics de destination** (dont les lignes qui précèdent ont simplement tenté de donner à titre d'exemples démonstratifs, une idée à peu près exacte) et ce qui est parfaitement manifeste, c'est que l'essentiel de la recherche, donc de l'innovation en D/DLC, se définit comme une extension sociologique de plus en plus ample, étoffée et même impérieuse parfois jusqu'au dogmatisme, donc capable de prendre à dessein le risque de créer des clivages idéologiques fondés sur une dialogique éthique frôlant bien souvent la moraline<sup>23</sup>. C'est un fait que notre domaine a ses partisans, ses affrontements et ses guerres « picrocholines » qui n'ont rien à envier à celles - pourtant infiniment plus drôles - que nous narre Rabelais. La formule contemporaine en forme de leitmotiv qu'affectionnent nos modernes commentateurs politiques, est qu' « il faut raison garder ». Soit ! Certaines orientations de la recherche contemporaine nous incitent à penser que la Raison, hélas, est peut-être en train de nous abandonner. Toujours la fameuse « fuite du sens ». Il faut donc reprendre un peu nos esprits pour éviter « le grand bouleversement » prédit par Francis Fukuyama en 1999, car il va sans dire que la situation actuellement inquiétante de l'enseignement des langues dans le monde fait chuter, depuis quelques décennies, nos principaux « indicateurs de

confiance ». L'humanité a le sentiment d'une fracture et même d'un chaos dont il devrait être possible de venir à bout en envisageant une transition innovante pour reconstituer un ordre social culturellement et idéologiquement acceptable dans un univers où les communautés, quels que soient leurs préjugés, certitudes, croyances, histoires etc. doivent accepter l'idée, « devant l'abondance infinie des objets et des êtres » qui nous submergent peu à peu, qu'une « nouvelle grille » est indispensable pour mieux se situer dans le monde, mais aussi « dans l'espoir de participer à l'évolution des sociétés contemporaines<sup>24</sup> »

### **Des années 80 à aujourd'hui, ou le pèlerinage vers l'unanimité**

Le projet n° 4 du CDCC du Conseil de l'Europe (1971- 1981) se présentait sobrement sous le titre « Langues vivantes ». Son objectif était de « contribuer à une compréhension, à une coopération et à une mobilité accrues en Europe en améliorant l'apprentissage des langues vivantes et en l'élargissant par des mesures appropriées à toutes les *catégories de la population* » (1981, p.III).

Dans le projet n° 12 qui lui succède, et dont le titre devient : « Apprentissage et enseignement des langues vivantes aux fins de communication », nous observons que la continuité épistémologique est étroite puisqu'il s'agit toujours d'enseigner des langues vivantes dans une perspective communicative ne contredisant donc nullement les fameux fondamentaux de la D/DLC que nous avons rapidement analysés *supra*, et qui restent obstinément au cœur de l'activité éducative sous quelque forme qu'on l'envisage ou qu'on la présente.

Le problème nouveau posé par ce projet n°12 qui s'incarne objectivement dans l'ouvrage éminemment complexe qu'est le **Cadre européen commun de référence pour les langues**<sup>25</sup>, est largement repérable dans une nette différence que l'on peut résumer en une seule phrase : jusqu'ici la finalité suprême de toutes les approches signalées dans les deux premières étapes, était la langue française et uniquement elle dans une extrême multiplicité de situations d'échanges langagiers. Désormais, avec le plurilinguisme, ce qu'on veut construire, c'est une compétence communicative dont le but, profondément modifié, ne peut être réduit à la maîtrise d'une seule langue ou même de deux ou trois langues, mais englober, dans la durée de toute une vie, un répertoire langagier en élargissement constant selon les circonstances qui amèneront le sujet apprenant à « affronter de nouvelles expériences langagières hors du milieu scolaire ». Pour cela, le *Cadre européen de référence* ( Boîte à outils et à idées) associé au Portefeuille européen (Portfolio) chargé d'assurer la recollection de chaque dossier par la mise en forme de toutes les expériences successives d'apprentissage, fournit à chacun (praticien ou apprenant)

les moyens nécessaires d'analyser et de décrire les différentes étapes, donc « les niveaux atteints dans toutes les habiletés possibles, en fonction des besoins variés, des caractéristiques et des ressources des apprenants <sup>26</sup>» (Cadre, p.11.).

Une telle politique n'aurait rien de répréhensible si on l'envisageait avec la plus grande prudence comme complément utile (disons comme « Truc », Procédé, Astuce, Machin-chose) tout-à-fait bienvenu - c'est drôle, donc d'un certain intérêt pédagogique - n'excluant pas la bonne vieille tradition scolaire et universitaire méritant toujours d'être poursuivie et même améliorée régulièrement, mais sans changer carrément de paradigme éducatif comme le veulent, avec rogne ; certains thuriféraires (pas tous fort heureusement !) du plurilinguisme.

Ce qui tombe, en effet, sous le sens, et que je rappelle ici sans emphase mais avec force tout de même, c'est que **chaque nation a le devoir sacré de défendre sa langue**, sa culture, son histoire, ses valeurs qui ne doivent pas être passées à la trappe au nom d'une diversité qui, en fin de compte, et très paradoxalement, ne respecterait que les besoins d'autrui. Le Conseil de l'Europe est parfaitement dans son droit de prôner une idéologie plurilingue, mais, en s'appuyant sur de grands principes généreux, comme l'écrivent avec justesse Hervé Adami et Virginie André (citant J.L. Calvet), cette idéologie, de plus en plus, « débouche sur la paralysie et l'inefficacité ». Pire même, écrivent-ils, « l'eau tiède de l'idéologie plurilingue a continué de couler sans interruption jusqu'à noyer la recherche dans un flot de contributions convenues et rigoureusement conformes à la doxa qui font acte d'allégeance publique par le système éprouvé des citations. Les contributions critiques n'ont pas, ou très peu, fait l'objet d'un débat franc et ouvert qui aurait sans doute été utile et stimulant pour notre *champ scientifique : au contraire de cela, la confrontation directe a été savamment évitée et le cycle de la reproduction sans fin des émules et des contributions conformes aux politiques linguistiques et didactiques européennes a repris son cours. Ce faisant, la recherche a pris un retard considérable sous l'étouffoir de cette idéologie linguistique et didactique* <sup>27</sup>».

Encore une fois, la volonté de prôner le plurilinguisme, même si elle présente l'inconvénient un peu simplet de donner dans le « linguistico-politiquement correct », n'est pas en soi indéfendable. Que la recherche sociolinguistique prenne l'allure d'une organisation de défense des plus faibles apparaît comme noble et roboratif. On peut donc l'encourager et la développer en toute bonne conscience, respect ou... résignation. Faire même de l'intercompréhension l'occasion d'une remise en cause souhaitable de traditions jugées nationalistes<sup>28</sup> est, à la limite, compréhensible sous réserve de ne pas tomber systématiquement - travers bien français - dans le *mea maxima culpa* dont ne s'embarrassent guère les autres citoyens du monde, à commencer par nos frères d'outre-Channel qui, pourtant, sont à l'origine et au développement de tous les travaux du Conseil de l'Europe.

On peut donc comprendre et approuver que la DGLFLF et certaines universités hexagonales et ultra-marines aient également embrayé sur la défense de nos 75 langues régionales injustement ignorées par nos ancêtres qui eurent la faiblesse de vouloir donner à tous les Français une langue commune. A leur décharge, disons que « l'enfer est pavé de bonnes intentions » et réjouissons-nous, mais discrètement pour ne choquer personne, du fait qu'il est bien agréable de pouvoir parler français de Lille à Marseille et de Brest à Strasbourg. Il est bien entendu qu'il faut réactiver la diversité de notre patrimoine linguistique, élargir notre connaissance des habitudes et traditions de tous nos frères humains francophones sur tous les continents. Mais le lien entre eux et nous, notre dénominateur commun, c'est la langue française et je souscris pleinement à la profession de foi de Philippe Bilger écrivant le 3 août dernier : « Quand, faute de savoir maîtriser une aptitude, une richesse, une qualité, un vocabulaire qui vous échappent, on préfère accompagner le déclin plutôt que d'y résister, on participe au désastre ».

### Faut-il conclure ?

J'ai malheureusement le sentiment, après ce long développement, d'avoir volontairement survolé une tranche complexe de près de 60 années que j'ai vécues de part en part depuis le début des années 60, tant à l'étranger qu'en France dans de multiples fonctions et responsabilités et à l'occasion de très nombreuses missions effectuées un peu partout dans le monde. Je pense toutefois qu'il ne serait pas raisonnable ni même possible de renier quoi que ce soit des trois étapes que j'ai présentées en simplifiant beaucoup les données. Dans mes pérégrinations continues, j'ai rencontré des esprits éminents avec lesquels je pouvais être parfois en désaccord mais qui m'ont toujours inspiré le plus grand respect. Je ne les citerai pas ici car ils sont trop nombreux. L'évolution de la Tradition à l'Innovation a certainement suivi le grand chemin que j'ai indiqué. Il est certain que, sur la situation actuelle, des divergences profondes sont manifestes. C'est bon signe si nous parvenons à construire un dialogisme enfin intelligent. Le plurilinguisme a toute sa place mais, pour la France, la Chine ou n'importe quel grand ou petit pays, il faut savoir s'ouvrir à la diversité sans négliger ni minimiser les valeurs nationales dont chaque pays, chaque individu a un besoin vital.

On a dit un peu tout et n'importe quoi pour justifier la nécessité du passage au plurilinguisme. Je lis, par exemple, que « *le contexte européen nationaliste* (du siècle dernier) *reposait sur le principe de l'équation « une langue = une nation ».* *La didactique des langues a de ce fait suivi ce credo, et, malgré les propositions de nombreux chercheurs, linguistes et didacticiens, a conforté la tradition d'un enseignement où les langues sont apprises comme étant étanches les unes aux autres,*

*et où le mélange ou la production d'une interlangue sont considérés comme des erreurs impardonnables. La langue était ainsi considérée comme « un système clos de prescriptions normatives » et son enseignement hypergrammaticalisé, visait la maîtrise de la variante haute d'une langue qui serait épurée de toute influence et déconnectée de son usage populaire et local <sup>29</sup>».*

Avec toute la sympathie que m'inspirent les auteurs de ces déclarations, disons qu'il s'agit de contrevérités pures et simples. Relisons donc les fondamentaux de la D/DLC. Avec le plurilinguisme, une grande randonnée est indiscutablement envisageable, mais ne rêvons pas d'un changement de paradigme avec des idées sur lesquelles on ne pourra jamais rien construire de solide et de durable. L'idée majeure du plurilinguisme est qu'il s'agit, en fin de compte, d'une « affaire strictement privée ». Il n'existe pas, à ma connaissance, et il n'existera jamais de professeurs de plurilinguisme. Si l'on en rencontre un, ce sera miracle, probablement une machine. Mais que cela n'empêche pas les audacieux chercheurs du monde entier de se lancer dans cette ruée vers l'or babélien. A défaut de donner des résultats, c'est une occupation certainement instructive pour chaque orpailleur.

## Notes

1. Mais il ne faut évidemment pas prendre le texte de Galisson au pied de la lettre. Son discours est au deuxième degré, en prélude à une remise en place des faits dans un ordre à la fois hiérarchique et historique.
2. Je renvoie à cet égard, à un article que Pierre Frath, de l'Université de Champagne-Ardenne, consacré en 2011 au livre de Bruno Maurer (*Enseignement des langues et construction européenne, le plurilinguisme, nouvelle idéologie dominante*, éditions des archives contemporaines, 2013), article où il dit en substance que le Conseil de l'Europe, parfaitement conscient que l'anglais est devenu « la seule langue enseignée massivement dans les écoles européennes » a choisi de diffuser « un discours idéologique lénifiant d'allure humaniste aboutissant, en fin de compte, à l'affaiblissement des autres grandes langues. Et cela avec l'aide enthousiaste d'excellents didacticiens français.
3. Grippeminaud est un nom emprunté par La Fontaine à Rabelais et à Marot. Il désigne le juge qui traite le dossier de la Belette et du Lapin dans la fable XVI du livre septième. Le portrait qu'en fait La Fontaine, très ironique, montre que ce grand expert de justice n'a d'autre visée que de « croquer » les deux contestants dès qu'ils seront à portée de ses griffes. Nous ne pousserons pas l'analyse de la situation plus loin.
4. L'Ubris ou l'hubris ou l'hybris, dans la notion grecque signifie la démesure et la violence inspirées par les passions, notamment l'orgueil et la vengeance opposés à la tempérance et à la modération
5. Terme assez vain car toute époque est évidemment de transition, même si les contemporains n'en ont pas toujours conscience, convaincus qu'ils sont d'avoir trouvé la « pierre philosophale » transformant en sagesse aurifère leur phraséologie sociodidactique.
6. C'est par ce mot que Voltaire désignait ses œuvres qu'il considérait comme mineures (en quoi il se trompait, du reste), à savoir ses Contes.
7. Le cousin Pons, dans le roman de Balzac, est le parent pauvre, naïf, celui qu'on méprise un peu et qui ne compte pas.
8. Cf. l'article d'André Martinet, *Analyse linguistique et présentation des langues in Annali*

della Facolta du magisterio dell'Universita de Palermo, 1969, p.143 et suiv.

9. Cela pouvait donner des exemples de salade théorique amusante comme la règle suivante : « *Pour trouver le syntagme nominal sujet, on pose la question qui est-ce-qui avant le syntagme verbal* »

10. En ma qualité d'ancien Professeur détaché au Japon (1963-1971), puis au Maroc (1971-1972), puis en ma qualité d'Expert des Nations-Unies à Kinshasa en 1972-1973, puis de membre de la Direction du CREDIF de 1973 à 1977, puis de Directeur du CREDIF de 1977 à 1986, puis de Directeur de la Revue Pages d'Écritures aux États Unis (de 1986 à 1989), puis de fondateur, au Département des Sciences du Langage (DESCILAC) de l'Université de Rouen, de la filière FLE, au début des années 90, puis de Président fondateur du GERFLINT à partir de 1998 (Groupe toujours en activité à la date de ces lignes).

11. Les langues supercentrales, selon Calvet, sont au nombre de 10 et selon Abram de Swan de 12 : arabe, chinois, anglais espagnol, français, hindi, malais, portugais, russe et swahili ? Abram de Swan ajoute l'allemand et le japonais.

12. Modèle gravitationnel pour Calvet et galactique pour Abram de Swan.

13. Ce qui nous fait penser au fameux alexandrin du Poète Antoine Houdar De La Motte (repris par Boileau dans son *Art Poétique*) : « l'ennui naquit un jour de l'uniformité ».

14. In Introduction du TSF de Charles Bally, p. 5.

15. Dans les « Les Femmes savantes » de Molière, Philaminte exprime très stylistiquement son admiration pour le sonnet de Trissotin en disant, à propos de *quoi qu'on die* : *j'entends là-dessous un million de mots*.

16. cf. à ce sujet Godel, 1969, pp.30-31 et Cortès, op. Cit, p. 25. Saussure considérait qu'il ne pouvait « exposer le sujet dans toute sa complexité et avouer tous ses doutes (...) ou bien faire quelque chose de simplifié, mieux adapté à un auditoire d'étudiants qui ne sont pas linguistes ». Mais, ajoutait-il : « à chaque pas je me trouve arrêté par des scrupules. Pour aboutir il me faudrait des mois de méditation exclusive ».

17. « Ferdinand, Charles, Emile, Petar, Paul... et les autres. Pertinence, Cohérence et Permanence d'une grande idée. De la Stylistique à L'Enonciation » In : *Charles Bally : Moteur de recherches en sciences du langage, Synergies Espagne* n° 6, 2013, Coordonné par Sophie Aubin.

[En ligne] : [http://gerflint.fr/Base/Espagne6/Article1\\_Cortes.pdf](http://gerflint.fr/Base/Espagne6/Article1_Cortes.pdf) [consulté le 30 septembre 2016].

18. Les disciples d'André Martinet (dont je fais partie) connaissent bien les réticences de notre vénéré Maître à l'égard de qu'il appelait très ironiquement le « psychologisme »

19. *Bonjour Line*, méthode pour enfants élaborée entre 1960 et 1962 sous la direction d'Hélène Gauvenet).

20. « L'approche actionnelle » du CDCC (Conseil de la Coopération Culturelle) est incluse dans le TSF de Bally. Ce n'est donc pas du tout une nouveauté. Le seul reproche qu'on puisse faire est de ne pas citer ses prédécesseurs.

21. Introduction du TSF de Bally, p.8.

22. Marie-Thérèse Moget et ali

23. La moraline, selon Morin (Méthode 6, p.57) « est la simplification et la *rigidification éthique qui conduisent au manichéisme, et qui ignorent compréhension, magnanimité et pardon*. »

24. Citation empruntée à *La nouvelle grille* de Henri Laborit, Folio Essais 1974, p.13.

25. *CECR pour les langues, apprendre, enseigner, évaluer*, Les éditions Didier, Paris 2005.

26. Le lecteur lira avec profit mais certainement aussi surprise, voire stupéfaction, le paragraphe 1-3, p.11 du CECR dans sa version 2005 (Didier) qui est un appel vibrant au plurilinguisme. Il n'est plus question d'apprendre les langues mais de « construire une compétence communicative » en passant *d'une langue à l'autre ou d'un dialecte à l'autre. D'aucun peut faire appel à sa connaissance de différentes langues pour comprendre un texte écrit, voire oral, dans une langue a priori inconnue, en reconnaissant des mots déguisés mais appartenant*

à un stock international commun. Ceux qui ont une connaissance même faible, peuvent aider ceux qui n'en ont aucune à communiquer par la médiation entre individus qui n'ont aucune langue en commun ». Il suffit, pour cela « d'exploiter le paralinguistique (mimique, geste, mime etc.) et en simplifiant radicalement leur usage de la langue ». Nous sommes, je le crains, à l'orée de la pataphysique, du pataouète et du charabia. Est-ce vraiment comme cela qu'on envisage de construire une grande Nation européenne ouverte à la Pensée ? Il est vrai qu'il faut s'empresse d'ajouter ici que nous serons sauvés par l'anglais... et dès lors, tout prend sens politiquement...

27. Herve Adami et Virginie André, *De l'idéologie monolingue à la doxa plurilingue : regards pluridisciplinaires*, Peter Lang, Berne, 2015, p.2.

28. C'est le cas, par exemple, du texte - par ailleurs fort intéressant - de la Délégation à la langue française et aux langues de France (DGLFLF) publié en 2015 : *L'Intercompréhension*, p.5 où cet aspect de la question est abondamment évoqué.

29. Texte extrait de « *L'Intercompréhension* », *Références 2015*, Délégation à la Langue française et aux langues de France, juillet 2015, réalisé par Gaïd Evenou.