

Fu Rong  
Université des Langues étrangères de Beijing

*Inspiré de différentes réflexions sur l'éclectisme en didactique des langues - de celle de Ch. Puren en particulier -, l'auteur du présent article se propose d'analyser l'éclectisme chinois pratiqué en milieu institutionnel de français pour considérer que ce dernier y est, sans doute plus qu'ailleurs, une option méthodologiquement naturelle et nécessaire, didactiquement obligée et obligatoire, mais susceptible de produire des effets retardateurs sur la disciplinarisation de l'enseignement/apprentissage des langues-cultures du point de vue didactologique.*

En philosophie, on donne le nom d'éclectisme à l'école de Potamon d'Alexandrie qui recommande d'«emprunter aux divers systèmes les thèses les meilleures quand elles sont conciliables plutôt que d'édifier un système nouveau»<sup>2</sup>. En didactique des langues, domaine disciplinaire qui étonne par sa complexité, je comprends l'éclectisme comme étant une position intellectuelle marquée par un esprit ouvert et se traduisant par l'emprunt raisonné à diverses pratiques d'enseignement/apprentissage pour faire face à des situations de classe variées et complexes.

Par milieu institutionnel chinois de français, j'entends préciser qu'il s'agira bel et bien, dans les pages qui suivent, de l'enseignement/apprentissage (ci-après E/A) du français langue étrangère (ci-après FLE) dans les établissements chinois d'enseignement supérieur où le français est proposé à titre de spécialité disciplinaire aux étudiants spécialistes de langue, domaine que je pense connaître assez bien pour y avoir travaillé en tant qu'enseignant-chercheur de terrain.

Quant à l'emploi dans le titre de cet article du terme *option* au lieu de *méthode* ou de *méthodologie* ou encore d'*approche*, je voudrais rappeler par là qu'en didactique du FLE en Chine, l'éclectisme, très généralisé, s'apparente moins à un ensemble raisonné de procédés destinés à organiser et favoriser l'E/A d'une langue étrangère et soutenus par un ensemble de principes théoriques, encore moins à ce que Puren définit comme «un ensemble cohérent de procédés, techniques et méthodes qui constitue, sur une certaine période historique, des courants historiques relativement différents les uns des autres au sujet du comment enseigner une langue étrangère»<sup>3</sup>, mais à une adaptation immédiate, provisoire, empirique et pragmatique à la complexité fondamentale du processus d'enseignement/apprentissage.

Ainsi que l'annonce le libellé de cet article, l'essentiel de mon effort va porter à expliquer en quoi l'éclectisme chinois s'avère méthodologiquement spontané et naturel, didactiquement obligé et obligatoire, mais susceptible de produire des effets retardateurs sur la disciplinarisation de l'enseignement/apprentissage des langues- cultures du point de vue didactologique.

## I. Un éclectisme spontané et naturel au niveau méthodologique

En parcourant l'*Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues* de C. Puren (1988), il est aisé de constater un phénomène intéressant: à divers degrés, un éclectisme méthodologique a toujours existé aussi bien dans les pratiques concrètes des enseignants que dans les matériels didactiques au côté des méthodologies constituées qui se succédaient l'une à l'autre, de la méthodologie traditionnelle à l'approche communicative (ci-après AC) en passant par la méthodologie audio-orale (ci-après MAO) et structuro-globale audio-visuelle (ci-après MAV SGAV). Selon Puren, en effet, dès la naissance de la méthodologie directe dans les années 1900 est apparu un premier éclectisme mi-traditionnel mi-direct qui optait pour une méthodologie mixte. Un bon exemple nous en est fourni ici par l'instruction française de 1908 qui introduit l'utilisation systématique de la traduction comme procédé complémentaire d'un enseignement littéraire purement direct. De même, dans la MAV SGAV à la fin des années 1960, ont été introduits la conceptualisation grammaticale à côté d'exercices structuraux, les textes authentiques à côté de dialogues fabriqués. A cet égard, l'E/A chinois des langues en général et du FLE en particulier n'a pas fait exception à cette tendance à l'éclectisme, à une précision près que toutes les méthodologies successivement introduites de l'Occident ont fait l'objet d'adaptations autour de la seule méthodologie traditionnelle dominante.

Si cet éclectisme méthodologique n'est pas une nouveauté en France comme en Chine, la problématique qui en découle est de s'interroger sur sa raison d'être. Sans prétendre à une synthèse exhaustive, je me limiterai à énumérer ici mes quelques idées personnelles afin de provoquer une réflexion collective.

La première explication à cet éclectisme récurrent tient, à mon avis, à la nature même du niveau méthodologique dont l'esprit profond réside dans la perspective de centration sur l'enseignant, sur le comment enseigner la langue, sur les manières de faire la classe. Dans cette optique, parce que l'E/A d'une langue étrangère est considéré comme un ensemble de questions compliquées, pendant fort longtemps, nous avons porté tous nos efforts ou presque à la recherche d'une méthodologie d'enseignement de langues «unique, parfaite, universelle et définitive»<sup>4</sup> en croyant que celle-ci se trouvait quelque part cachée hors de notre vue. D'où une succession de méthodologies constituées différentes (directe, active, audiovisuelle, etc.) et une grande variation de pratiques de classe qui ne peuvent être que «fondamentalement éclectiques parce que confrontées à la complexité du terrain (personnalités différentes, besoins variés, situations particulières...)»<sup>5</sup>.

Le seconde explication est surtout liée à l'épistémologie même de la méthodologie en ce sens que celle-ci a longtemps été conçue comme relevant d'une application de théories de référence, c'est notamment le cas de la MAO créée à la fin des années 1950 sur les deux modèles scientifiques de référence supposés valides à l'époque: la linguistique structurale (le distributionnalisme en l'occurrence) d'une part, et la psychologie comportementale (le béhaviorisme skinnérien) d'autre part. Mais ce qu'il faut noter en terme de conséquence de cette conjonction, c'est que dans l'immédiat, on a assisté historiquement à «la version la plus dure d'une subordination de la pratique à la théorie, et à la plus stricte application d'une méthodologie constituée»<sup>6</sup>; et que désormais, ce qui est pour moi le plus significatif, a été ouverte l'ère de la linguistique appliquée à la didactique des langues tant et

si bien que, à un moment donné<sup>7</sup>, la première a été synonyme de la seconde. Une autre conséquence de cette application méthodologique, non moins importante et plus directe par rapport à l'émergence de l'éclectisme méthodologique, se traduit par une nette tendance à l'universalité selon laquelle *tout ce qui vaut pour la science vaut pour la classe*, puisque «les théories empruntées aux disciplines reconnues sont considérées comme assez puissantes pour légitimer l'exportation tous azimuts des modèles d'intervention qu'elles induisent»<sup>8</sup>. Or, force est cependant de constater que la réalité a été presque toujours bien différente: aucune méthodologie constituée, qu'il s'agisse de la MAO, ou de la MAV SGAV, ou encore de l'AC, n'est automatiquement compatible avec l'extrême diversité-complexité des situations d'enseignement/apprentissage des langues-cultures, et par voie de conséquence chacune d'elle est forcément appelée à la contextualisation, à la prise en compte du réel qui se fait le plus souvent par le recours à l'éclectisme. Les exemples ne manquent en la matière<sup>9</sup>.

Si les deux premiers éléments déclencheurs d'un éclectisme méthodologique naturel et nécessaire en Chine relèvent des deux facteurs internes que je viens de mentionner, les deux suivants sont, quant à eux, d'ordre externe.

Il s'agit en premier lieu du contexte culturel chinois.

La culture chinoise, même si elle paraît à première vue assez homogène, ressortit d'un mélange de religions diverses. Mais parmi ces religions qui ont contribué à forger la mentalité chinoise, sont à absolument citer le taoïsme et le confucianisme non seulement à cause de leur longue domination sur le pays à travers des siècles, mais surtout en raison de leur puissante et profonde influence sur la formation et le développement de la pensée traditionnelle chinoise à la fois très dialectique, très pragmatique, très éclectique et très concrète en vue d'une adaptation inlassable en harmonie et en équilibre avec les contraintes et les contraintes dans l'ordre de l'univers. Ainsi, alors qu'en Occident toute réponse s'oriente vers un oui *ou* un non, l'un excluant l'autre, en Chine toute réponse peut être à la fois un oui *et* un non, l'un n'excluant pas l'autre et même l'un tendant à devenir l'autre. C'est aussi une pensée essentiellement liée à une conception du monde perçu comme en état de mutation perpétuelle en raison des modifications incessantes du ciel, de la terre et de l'homme, où il n'y a aucun absolu, aucun principe transcendant. En Chine, toute vérité sera donc fonction du temps, du lieu et des personnes. Forte de cette vision d'un univers complexe, de cette conception d'un monde divers, la vieille Chine, meurtrie de guerres et de révolutions, a toujours su se redresser par son génie d'adaptation et sa faculté d'assimilation. Je pense ici plus particulièrement aux Mongols qui ont fini par se siniser en dynastie chinoise des Yuan (1206-1368). C'est également le cas de la dynastie des Mandchous, sinisée elle aussi, sous l'appellation de Qing (1644-1911). Je suis ainsi amené à croire que c'est en grande partie une raison pour laquelle, en didactique du FLE en Chine notamment, toutes les méthodologies importées sont condamnées à «s'assimiler» à la méthodologie traditionnelle chinoise aussi bien largement critiquée que pratiquée.

Puis, en second lieu, vu l'immensité géographique de la Chine qui entraîne donc naturellement l'hétérogénéité didactique de l'E/A des langues étrangères, il existe toujours un certain décalage temporel quant à la transposition de

méthodologies étrangères en Chine. Ainsi, la MAV SGAV., introduite en Chine dès le début des années 60, était jusqu'en 1980 encore loin d'être largement utilisée dans les institutions scolaires. Ce retard chronologique présente cependant un avantage: nos enseignants de terrain ont eu du temps et surtout de la disponibilité d'esprit pour oser se questionner lorsqu'ils ont eu à faire place à un soit disant nouveau méthodologique.

## II. Un éclectisme obligé et obligatoire au niveau didactique

Si, au vu de ce qui précède sur le plan méthodologique, le recours à l'éclectisme relève en Chine d'une certaine spontanéité, d'une inconscience de la part des praticiens, ce même éclectisme méthodologique devient pour moi un passage obligé et obligatoire au niveau didactique. Ceci pour plusieurs raisons.

Notons d'abord qu'il a fallu attendre jusqu'au début des années 1970, en France et en didactique du français langue étrangère, pour que ce deuxième niveau se constitue à l'intérieur de la discipline. Puren l'a défini comme un niveau «métaméthodologique», à partir duquel on s'intéresse désormais non seulement au «comment enseigner», mais aussi au «comment apprendre» et surtout aux relations entre les deux. Pour illustrer concrètement ce champ didactique, je reprends deux schémas établis par Puren:

un domaine	L'enseignement/apprentissage des langues-cultures
<b>les acteurs du domaine</b>	Les apprenants, les enseignants (individus, associations, syndicats, etc.), les éditeurs et auteurs de matériels, les responsables politiques, administratifs et pédagogiques de l'institution scolaire, les parents d'élèves (opinion publiques et association), les formateurs, les inspecteurs, les didacticiens,...
<b>un objet</b>	Le double processus conjoint d'enseignement et d'apprentissage des langues-cultures
<b>un projet</b>	L'amélioration du processus d'enseignement et d'apprentissage des langues-cultures
<b>une problématique</b>	Un ensemble inter-relié de questions fondamentales: qui? (l'enseignant), à qui (les apprenants)? pourquoi? (les objectifs), quoi? (les contenus), avec quoi? (les moyens), dans quelles conditions? (l'environnement), comment? (la méthodologie)
<b>des outils théoriques</b>	Des concepts spécifiques organisés en configurations plus ou moins étendues

Source: Christian Puren, «*La didactique des langues-cultures étrangères entre méthodologie et didactologie*», *les Langues modernes*, n° 3 1999, p.25.

Ce sont, selon Puren, les éléments fondamentaux à prendre en considération dans une recherche disciplinaire en didactique des langues-cultures étrangères.

*Un deuxième schéma didactique:*

Centration sur l'enseignement ← → Centration sur l'apprentissage				
Faire apprendre	enseigner à apprendre	enseigner à apprendre à apprendre	favoriser l'apprendre à apprendre	laisser apprendre
l'enseignant <i>met en oeuvre</i> ses méthodes d'enseignement (méthodologie constituée)	l'enseignant <i>gère</i> avec les apprenants le contact entre les méthodes d'apprentissage et ses méthodes d'enseignement	l'enseignant <i>propose</i> des méthodes d'apprentissage différenciées	l'enseignant <i>aide</i> à l'acquisition par chaque apprenant de méthodes individuelles d'apprentissage	l'enseignant <i>laisse</i> les apprenants <i>mettre en oeuvre</i> les méthodes d'apprentissage correspondant à leur type individuel et à leurs habitudes individuelles d'apprentissage

Source: Christian Puren, *La formation en questions*, Paris, CLE International, 1999, p.14.

De ce schéma pourraient se dégager au moins trois enseignements majeurs. Premièrement, le deuxième schéma récapitule fidèlement toutes les positions pouvant être occupées dans le processus d'E/A de langues, quel qu'en soit son appellation, processus articulé autour de deux bornes extrêmes l'une centrée sur l'enseignement et/ou l'enseignant, l'autre centrée sur l'apprentissage et/ou l'apprenant; deuxièmement, à l'appui de mon expérience personnelle, ce schéma retrace très objectivement le parcours professionnel d'un enseignant expert de langue, au sens que tout enseignant, en début de sa carrière professionnelle, se positionne **forcément** du côté de la borne gauche pour suivre à la lettre le manuel et le guide pédagogique donnés. Mais au fur et à mesure des années écoulées et de l'expérience acquise, ce même enseignant serait amené à savoir consciemment ou inconsciemment déplacer son «curseur» de la centration sur l'enseignement à celle sur l'apprenant. Troisièmement, ce déplacement d'une centration à l'autre ne s'opère jamais en sens unique, bien au contraire, il se fait en sens double, de façon constante et récursive. Je crois avoir bien compris la signification profonde la flèche à double sens dans le schéma ci-dessus, ce qui nous permettrait d'éviter une vision erronée selon laquelle dès lors que les méthodologies centrées sur l'enseignement et l'enseignant sont considérées comme démodées, elles sont devenues traditionnelles et tout ce qui est traditionnel est bon à rien, et par voie de conséquent est à rejeter; alors que les méthodologies centrées sur l'apprentissage et l'apprenant étant d'actualité, elles sont naturellement modernes, scientifiques et donc à accepter totalement. L'expérience a montré que l'E/A des langues-cultures est loin d'être univoque, au contraire c'est un domaine qui étonne grâce à ou à cause de sa complexité. Ainsi que Puren l'a bien relevé, la compétence didactique d'un bon enseignant consiste dans «*la capacité personnelle de construction/déconstruction / reconstruction méthodologique permanente*»<sup>10</sup>. A mon sens,

dans une grande mesure, c'est aussi une capacité exigée d'un bon enseignant de savoir pratiquer l'éclectisme consciemment et à bon escient puisqu'à ce niveau didactique, il n'y a pas une méthodologie qui permette de le gérer toute seule.

Mais le changement épistémologique le plus important est qu'à ce niveau, «il va être possible de considérer la méthodologie (...) comme une **problématique, un ensemble de questions complexes** pour chacune desquelles, par conséquent, les réponses ne peuvent jamais être que plurielles, imparfaites, locales et provisoires»<sup>11</sup>.; et qu'à ce niveau, «on prend conscience que toute technique, méthode, démarche ou approche, aussi intelligente qu'elle soit, comporte ses conditions d'efficacité, ses limites et ses possibles effets négatifs»<sup>12</sup>. En d'autres termes, aucune méthodologie constituée, même excellente, n'est transposée et transposable comme telle sans passer par la contextualisation du réel. Bref, «*on ne croit plus au dogme de la méthode, on s'efforce d'adapter l'outil au profil du demandeur et à ses besoins*»<sup>13</sup>. Ce qui m'a admirablement surpris, c'est que ce principe fondamentalement éclectique a été découvert depuis plus d'un siècle par Louis MOREL qui écrit comme suit:

*Nous dirons que le seul principe général d'une saine pédagogie, c'est qu'il n'y a pas de méthode merveilleuse, pas de recette infaillible applicable à tous les cas; c'est que l'enseignement doit se modifier selon que changent les circonstances, et c'est pour cela qu'il y a des professeurs et un art d'enseigner.*<sup>14</sup>

Pour ce faire, l'enseignant de langue doit se montrer souple et l'esprit ouvert. De toutes façons, une chose paraît claire, on enseigne/apprend aujourd'hui le français dans un contexte et avec des objectifs sinon totalement, du moins très différents d'il y a dix ans, vingt ans...Autant dire qu'actuellement de nombreux paramètres sont mis en jeu, que la didactique ne peut se contenter du recours à une seule méthodologie pour trouver des solutions. L'effort de rénovation méthodologique de la part de l'enseignant sera donc obligé et obligatoire si on veut défendre et améliorer la qualité de l'E/A du FLE en Chine ou ailleurs.

D'ailleurs, aujourd'hui, comme il n'y a pas de méthode universelle applicable à tous les cas de figure, seuls les praticiens de classe sont en situation privilégiée pour mettre en place des actes éducatifs valables, efficaces et appropriés à des situations uniques, étant donné qu'ils sont au contact direct et quotidien des terrains. A condition, bien sûr, que leur pratique s'appuie sur des connaissances théoriques / didactiques sûres et ne relèvent pas de l'improvisation hasardeuse. Dans cette perspective, comme l'affirmait GALISSON, un enseignant de langue «*peut être à la fois didacticien, didactographe et didactologue*»<sup>15</sup>.

### III. Un éclectisme risqué

Après avoir globalement valorisé la problématique de l'éclectisme en didactiques des langues, j'en viens à ses possibles risques que Puren a relevés pour mettre en garde contre les effets pervers de l'éclectisme<sup>16</sup>. Mais le temps et l'espace m'étant mesurés, je me focaliserai sur les effets négatifs de l'éclectisme en terme de disciplinarisation de la didactique des langues-cultures, de formation des enseignants et de recherche au regard de la didactologie des langues-cultures (ci-

après DLC) qui constitue un nouveau passage au méta-didactique débutant en FLE vers le milieu des années 80 à l'initiative et sous l'impulsion, de Robert Galisson. Selon lui, la didactique des langues cultures:

*c'est une discipline prioritairement ciblée sur les acteurs de terrain, dont l'objectif est d'oeuvrer à l'optimisation du processus de transmission des savoirs et des savoir-faire en matière d'éducation aux langues-cultures.*<sup>17</sup>

Sur le plan de la disciplinarisation de notre domaine d'abord. La didactologie revendique l'autonomisation d'une didactique des langues-cultures en tant que discipline à part entière, c'est-à-dire conçue, construite et dirigée par nous-mêmes et pour nous-mêmes à partir de nos propres pratiques. A cet effet, elle exige une *théorisation interne* à la didactique des langues à travers la conceptualisation et refuse donc toute subordination aux disciplines de référence telles que la linguistique, la psychologie ou encore la sociologie. Or, au nom de l'éclectisme au sens strict du terme, on se contenterait de choisir dans différentes approches méthodologiques certains de leur éléments plutôt que l'élaboration d'un outil nouveau ou d'un concept nouveau à partir de ce que Puren appelle «ses propres données empiriques». Pour moi, il s'agit au bout du compte d'un syncrétisme flou de théories à appliquer sans souci particulier de cohérence que Puren qualifierait d'«éclectisme mou». Et j'aurais tendance à le considérer comme un éclectisme de surface sur fond d'applicationnisme. Plus préjudiciable, c'est que dans cette optique, à la longue, nos enseignants de terrain, une fois habitués, risqueraient de se réduire à ce que Galisson nomme les simples «consommateurs» sans état d'âme d'une méthode ou d'un cours pensés et fabriqués ailleurs et par d'autres. D'où la perte de l'autonomie disciplinaire.

Sur le plan de la formation des enseignants ensuite. Dès lors que la DLC est «une discipline prioritairement ciblée sur les acteurs de terrain», elle s'attache par nature et par essence à la formation initiale et continue de ces derniers comme «instrument de conquête de son autonomie et de sa légitimité disciplinaires»<sup>18</sup>. Jacques Cortès a même averti qu'«on s'expose à ne rien comprendre à l'oeuvre de Galisson si l'on ne prend pas la peine de s'arrêter à cette notion capitale pour lui qu'est la formation»<sup>19</sup> des hommes au métier de l'enseignement. Et c'est pourquoi Galisson et Puren ont écrit, parmi tant d'autres, «à deux mains»<sup>20</sup> l'ouvrage de *La formation en questions* spécialement adressé à tous les collègues qui veulent se former en didactique des langues. Or, pour ce qui nous concerne en Chine, c'est justement l'une des plus graves lacunes notamment en milieu institutionnel de français. En effet, si la question de la nécessité de la mise en place d'une formation initiale et continue des enseignants ne semble plus rhétorique, peu d'institutions chinoises se sont vraiment engagées dans ce domaine, et le plus souvent au hasard des circonstances. Il en résulte que beaucoup de nos collègues de terrain s'appuient surtout en début de leur carrière, consciemment ou inconsciemment, sur la façon dont ils ont été formés en français c'est-à-dire traditionnellement. Autrement dit, ils enseignent en s'appuyant sur un éclectisme empirique.

Sur le plan de la recherche enfin. Sous l'influence des deux éléments énumérés ci-dessus et toujours au nom de l'éclectisme méthodologique, la recherche en didactique des langues-cultures risque de présenter du moins en Chine

deux cas extrêmes: ou bien sous prétexte de la complexité de la didactique des langues, on se presse autour des sources les plus diverses possibles dans la logique de l'interdisciplinarité et de la pluridisciplinarité, c'est-à-dire on court emprunter méthodes et concepts aux disciplines connexes ou on va demander le secours d'autres disciplines tant et si bien que la didactique est devenue un peu de tout, donc au final rien où nos enseignants de terrain se perdent souvent pour tomber finalement dans l'applicationnisme. Ou bien sous prétexte de la spécificité des classes de langue, on risque de «s'engluer dans la résolution au coup par coup de problèmes particuliers, et de transformer ainsi la discipline en suggestions de pratiques trop ponctuelles, sans fondement théoriques et sans cohérence (globale ou locale)»<sup>21</sup> pour finir par réduire la DLC à un lot de pratiques «expérientielles»<sup>22</sup> et empiriques. Tout porte à croire qu'en milieu institutionnel chinois de français du moins, c'est ce dernier cas extrême qui semble gagner du terrain. Le manque d'enseignants chercheur au sens strict du terme et la pénurie de publications universitaires touchant à la véritable problématique de la didactique des langues dans le contexte chinois exolingue pourraient en témoigner pour une large part.

## En conclusion

Au moment d'aborder la conclusion obligatoire, je souhaite souligner que cet article n'a d'autre but que de poser la nécessité d'une réflexion sur la problématique de l'éclectisme en milieu institutionnel chinois de français. De ce point de vue, mon travail est loin de constituer une forme achevée (je ne le veux d'ailleurs pas) d'autant que la question qui se pose aujourd'hui n'est plus de démontrer s'il existe de l'éclectisme en Chine comme partout ailleurs, mais bien quel éclectisme vous voulons ou devons gérer. A cet égard, je voudrais rappeler à titre d'information que Puren a déjà parlé à multiple reprises de dépasser cet éclectisme méthodologique pour aller vers «une didactique complexe»<sup>23</sup>. Il a développé à ce propos l'idée que je me permets de citer longuement vu sa pertinence, son utilité et son actualité, et que je partage entièrement:

*Il faut passer de la question du choix entre réponses méthodologiques variées préexistantes (perspective de l'éclectisme méthodologique) à un questionnement didactique permanent permettant de dégénérer constamment les réponses méthodologiques les plus adaptées aux variations de l'environnement complexe d'enseignement-apprentissage (perspective de la complexité didactique). Ce passage conjoint de l'éclectisme au complexe et du méthodologique au didactique suppose en particulier:*

*- de passer d'une logique produit (la méthodologie comme stock de réponses préconstruites) à une logique processus (la didactique comme mécanique à questionner et générer des réponses);*

*- et de passer du paradigme de l'optimisation par substitution (on remplace définitivement et universellement une réponse par une autre que l'on considère comme meilleure dans l'absolu) au paradigme de l'adéquation par addition (on remplace momentanément et localement une réponse par une autre nouvelle, mais on garde l'ancienne disponible*



parce qu'elle peut constituer plus tard et ailleurs la réponse la plus adaptée)<sup>24</sup>.

A lire ces lignes, n'est-ce pas un autre retard qui apparaît et qu'il appartient à tous mes collègues chinois de rattraper d'urgence?

## Notes

<sup>1</sup> Ce texte reprend l'essentiel des idées d'un article que j'ai publié en 2005 dans *La Revue scientifique de l'Institut des Langues étrangères du Sichuan*, Chine.

<sup>2</sup> *Le Petit Robert, Dictionnaire de la langue française*, Dictionnaires Le Robert, Paris, 1993, p.797.

<sup>3</sup> Christian Puren, *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris, CLE International, 1988, p.17.

<sup>4</sup> Terme emprunté à Christian Puren dans «La didactique des langues-cultures étrangères entre méthodologie et didactologie», *les Langues modernes*, 1999, N° 3, p.30.

<sup>5</sup> Eva Martin, «L'éclectisme méthodologique dans l'enseignement/apprentissage du français en Chine: échanges conceptuels, représentations et pratiques de classe», *Synergies Chine*, n°2, novembre 2006, p.?

<sup>6</sup> Christian Puren, *La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes - Essai sur l'éclectisme*, Paris, CREDIF/Didier, 1993, p.18.

<sup>7</sup> Je pense ici plus particulièrement à la charnière des années 1950-1960 qui ont été marquées en France comme partout ailleurs par l'institutionnalisation, l'extension et la reconnaissance du domaine.

<sup>8</sup> Robert Galisson, Christian Puren, *La formation en questions*, CLE International, Paris, 1999, p.77.

<sup>9</sup> A cet égard, nos lecteurs sont invités à lire *ELA* n° 126 2002 coordonné par Jean-Michel Robert, qui a été entièrement consacré à l'E/A du FLE et public asiatique.

<sup>10</sup> Robert Galisson, Christian Puren, *La formation en questions*, Paris, CLE International, 1999, p.58. *Moi qui souligne*.

<sup>11</sup> Christian Puren, «La didactique des langues-cultures étrangères entre méthodologie et didactologie», *les Langues modernes*, 1999, N° 3, p.30.

<sup>12</sup> idem., p.30.

<sup>13</sup> Robert Galisson, «De la linguistique appliquée à la didactologie des langues-cultures, vingt ans de réflexion disciplinaire», *Etudes de Linguistique appliquée*, n° 79, juil-sept. 1990, Didier Erudition, p.48.

<sup>14</sup> Louis MOREL «Conférence de M.Bréal», *RELV*, vol. n° 3, 1886, p.46. cité par Christian Puren dans son séminaire.

<sup>15</sup> Robert Galisson, «Un espace disciplinaire pour l'enseignement/apprentissage des langues-cultures en France», *Revue Française de Pédagogie*, n° 108, juillet-août-septembre 1994, p.34.

<sup>16</sup> à savoir *La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes - Essai sur l'éclectisme*, Paris, CREDIF/Didier, 1993. cf. notamment pp.89-101.

- <sup>17</sup> Robert Galisson, Christian Puren, *La formation en questions*, Paris, CLE International, 1999, p.118.
- <sup>18</sup> Christian Puren, «Processus et stratégies de formation à la recherche en didactique des langues-cultures», *ELA*, n°123-124, juillet-décembre 2001, Didier Erudition, Paris, p.394.
- <sup>19</sup> Jacques Cortès, «Un pionnier», *ELA*, n° 123-124, juillet-décembre 2001, Didier Erudition, Paris, p.492.
- <sup>20</sup> Expression empruntée à Galisson et Puren dans *La formation en questions*, CLE International, Paris, 1999, p.3.
- <sup>21</sup> Robert Galisson, Christian Puren, *La formation en questions*, Paris, CLE International, 1999, p.92.
- <sup>22</sup> Terme emprunté à Robert Galisson dans *La formation en questions*, Paris, CLE International, 1999, p.107.
- <sup>23</sup> Concept emprunté à Christian Puren dans *La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes - Essai sur l'éclectisme*, Paris, CREDIF/Didier, 1993, p.163.
- <sup>24</sup> Intervention de Christian Puren lors du premier séminaire 2005-2006 du CEDICLEC (Centre d'Etudes en Didactique Comparée des Langues et des Cultures) intitulé *La problématique actuelle de l'éclectisme en didactique des langues-cultures*, tenu le 3 février 2006 à l'Université de Saint-Etienne.

## Bibliographie

- Cortès Jacques. 2001. «Un pionnier», *ELA*, n° 123-124, Paris, Didier Erudition.
- Galisson Robert. 1990. «De la linguistique appliquée à la didactologie des langues-cultures, vingt ans de réflexion disciplinaire», *Etudes de Linguistique appliquée*, n° 79, Paris, Didier Erudition.
- Galisson Robert. 1994. «Un espace disciplinaire pour l'enseignement/apprentissage des langues-cultures en France», *Revue Française de Pédagogie*, n° 108, juillet-août-septembre.
- Galisson Robert. 1999. *La formation en questions*, Paris, CLE International.
- Martin, Eva. 2007. «L'éclectisme méthodologique dans l'enseignement/ apprentissage du français en Chine: échanges conceptuels, représentations et pratiques de classe», *Synergies Chine*, n° 2, février, Paris.
- Puren, Christian. 1988. *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris, CLE International
- Puren, Christian. 1993. *La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes - Essai sur l'éclectisme*, Paris, CREDIF/Didier.
- Puren, Christian. 1998. «Eclectisme et Complexité en didactique des langues-cultures», *Les Cahiers pédagogiques*, n° 360.
- Puren, Christian. 1999. «La didactique des langues-cultures étrangères entre méthodologie et didactologie», *les Langues modernes*, n° 3.
- Puren, Christian. 2001. «Processus et stratégies de formation à la recherche en didactique des langues-cultures», *ELA*, n° 123-124, juillet-décembre, Didier Erudition, Paris.