

Essais francophones
Série CREDIF
Volumes 1 à 9 | 2022

Jacques Cortès

Professeur honoraire de Sciences du Langage et didactique des langues

Directeur du CREDIF (1977-1986)

À l'École Normale Supérieure de Saint-Cloud

LE CREDIF (1950-1996)

Centre de recherches et d'études pour la diffusion du Français

« Chronique d'une mort annoncée »



Livre 1

GERFLINT

Essais francophones
Série CREDIF
Volume 1 ■ 2022

Jacques Cortès

Professeur honoraire de Sciences du Langage et Didactique des Langues
Directeur du CREDIF (1977-1986)
À l'École Normale Supérieure de Saint-Cloud

Le CREDIF (1950–1996)
Centre de recherches et d'études pour la diffusion du Français
« Chronique d'une mort annoncée »*

Exorde

*26 ans après sa disparition,
peut-on parler encore du CREDIF ?*

Rome à ses débuts était si convaincue que les artistes et les poètes poursuivaient un jeu puéril qui ne s'accordait pas avec la gravitas, le sérieux et la dignité propres à un citoyen romain, qu'elle jeta simplement le voile sur tous les talents artistiques qui avaient pu fleurir dans la République antérieurement à l'influence grecque. Hannah Arendt, La crise de la culture. Folio Essais, 1972, p. 277.

**Emprunt à Gabriel García Márquez.*

GERFLINT

Essais francophones

<https://gerflint.fr/essais>

Collection scientifique du GERFLINT

Groupe d'Études et de Recherches pour le Français Langue Internationale
En partenariat avec la Fondation Maison des Sciences de l'Homme de Paris (FMSH)

Série CREDIF

<https://gerflint.fr/essais-francophones-serie-credif>

Série dirigée par Jacques Cortès

Professeur honoraire, Université de Rouen Normandie, France
Fondateur et Président du GERFLINT, France

et Sophie Aubin

Professeur de langue-culture française et de didactique, Universitat de València, Espagne
Pôle éditorial international du GERFLINT, France

La *Série CREDIF* de la Collection scientifique *Essais francophones* du GERFLINT a pour objectif de reconstituer l'Histoire du *Centre de recherches et d'études pour la diffusion du Français*, depuis sa fondation en 1950 jusqu'à sa fermeture en 1996, de montrer les enjeux et l'importance de la connaissance de cette institution au XXI^e siècle. Elle accueille également des études et recherches en didactologie-didactique de la langue-culture française de tout pays se situant dans la continuité de la valeur des idées, travaux et actions du CREDIF.



Recueil des volumes 1 à 9 / 2022

Le *CREDIF* (1950-1996). *Centre de recherches et d'études pour la diffusion du Français*. "Chronique d'une mort annoncée". Livre I, par Jacques Cortès.

© GERFLINT – éditeur et titulaire, France, 2022

Série sous droit d'auteur, modalités de lecture consultables sur le site de l'éditeur:

www.gerflint.fr

ISSN 2825-8754

Bibliothèque nationale de France



La *Série CREDIF* de la collection scientifique *Essais francophones* du GERFLINT, fondée en 2022, est éditée au format exclusivement électronique dans le cadre de la science ouverte, du libre accès à l'information scientifique et technique, dans le respect des normes éthiques les plus strictes. Sa commercialisation est interdite. Le Code de la propriété intellectuelle interdit les copies ou reproductions destinées à une utilisation collective. Toute représentation ou reproduction intégrale ou partielle faite par quelque procédé que ce soit, sans le consentement de l'auteur et de l'éditeur, est illicite et constitue une contrefaçon sanctionnée par les articles L. 335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle. Le mode de citation doit être conforme au Code français de la propriété intellectuelle. En tant qu'œuvre collective, l'archivage, le logement et la diffusion de ses volumes et chapitres dans des sites qui n'appartiennent pas au GERFLINT sont interdits, sauf autorisation écrite du Directeur de la collection et des publications.

Remerciements

Nelly Carpentier et Jacques Demorgon, Rédacteurs en chef de notre revue Synergies Monde Méditerranéen, et Sophie Aubin, Vice-Présidente du GERFLINT, Rédactrice en chef de notre revue Synergies Espagne et Responsable de notre Pôle Editorial International ont tous trois accepté d'être mes fidèles et précieux relecteurs et conseillers pour construire un projet de conception délicate dans sa dimension historique et polémique. Qu'ils acceptent l'expression de mon amitié et de mon infinie reconnaissance.

∞ In Memoriam ∞ **Le CREDIF**

(Classement erratique non hiérarchique, non alphabétique et certainement incomplet)

Paul Rivenc, Victor Ferenczi, Eliane Papo, Michel Dabène, Jan Janecek, Henri Besse, Daniel Coste, Catherine Le Vern, Pierre Schertz, Marc Argaud, Benoît Marin, J. Delrieux, Robert Catalan, Arlette Catalan, René Colson, Janine Courtillon, Sabine Raillard, Gérard Desbois, Jean-Luc Descamps, Charles de Margerie, Michèle Garabedian, Hélène Gauvenet, Geneviève Gavelle, J. Keradennec, Colette James, Gisèle Kahn, Françoise Lapeyre, Denis Lehmann, Jacques Clévy, Geneviève Calbris, Micheline Le Berre, Michel Martins-Baltar, Marie-Thérèse Moget, Marie-Anne Mochet, Michel Pigeard, Jacques Monzaugue, Pierre Neveu, Arnaud Pelfrène, Maggy Pillods, Louis Porcher, Jean-Mrie Poulhès, Catherine Robine, Rosine Adda, Maggy Treize, Robert Sctrick, Marie-Claire Arvy, Hélène Bonhoure, Serge Boulot, Danielle Fradet, Dominique Youf, Béatrice Duval, Marc Lavoix, J. Aboiron, R. Jodon, Jacques Cleynen, Charmian O'Neil, M. Richaud, Ariel Cordier, R. Vaunaize, Yvonne Crouzet, Robert Leclerq, Thérèse Levin, Pierre Chaix, F. Leçon, Mademoiselle Gaultier...

Sans oublier les Compagnons

Petar Guberina (Zagreb), Lorne Laforge (Canada), Raymond Renard (Belgique), Francis Debyser (BELC), Raymond Auba (CIEP), Jean-Pierre Cuq (Nice), Robert Galisson (Sorbonne), André Abbou (Sorbonne), Serge Borg (Besançon), Sophie Aubin (Espagne), Christian Puren (Saint-Etienne), Chantal Forestal (Aix Marseille) ...

Ni les Maîtres

Edgar Morin, André Martinet, Charles Foulon, Michel Rousse, Jean Gagnepain, Henri Bonnard, Jacques Demorgon, Nelly Carpentier, Georges Mounin...

Ni les Collègues de l'Université de Rouen

Jean-Baptiste Marcellesi, Louis Guespin, Bernard Gardin, Daniel Modard, Laurence Vignes, Gérard-Vincent Martin, Jean-Luc Nahel, Christine Le Bozec, Sylvie Liziard...

Ni les Amis du Japon

Etsuji Matsumoto (Directeur de l'Athénée Français de Tokyo), Tadashi Kobayashi (Université de Tokyo), Koishi Kinoshita (Professeur à l'Athénée Français), Jiro Nomura (Professeur à l'Université d'Education de Tokyo), Keizaburo Maruyama (Professeur à l'Université Chrétienne Internationale de Tokyo), Yoshio Fukui et Tomoo Tobarì (Professeurs à l'Université Chuo de Tokyo).

Ni, bien sûr,

Tous les défenseurs passés et présents de la Didactologie/Didactique de la langue-Culture française dans le monde, et notamment les Rédacteurs en chef des revues du GERFLINT.

Autour de ceux qui inventent de nouvelles valeurs gravite le monde : sans qu'on le voie il gravite. Mais c'est autour des comédiens que gravitent le peuple et la renommée ; ainsi va le monde.

1881, Friedrich Nietzsche « Ainsi parlait Zarathoustra », Editions Gallimard, p.74-75.

La dénonciation du crétinisme d'en bas ne me fait pas oublier le crétinisme d'en haut. Je suis encore stupéfait quand je me souviens combien les plus hautes autorités scientifiques ont cru aux pires stupidités politiques concernant l'URSS.

2008, Edgar Morin, « Face aux deux crétinismes », Mes Démons, Stock, 1994-2008, p. 82.

L'idéologie a besoin de réécrire l'histoire à son avantage et ne puise dans le résultat des sciences que ce qui la conforte. Mais elle ne se contente pas de faire son marché. Elle instrumentalise la science et l'histoire. Elle va se servir de l'autorité des sciences pour imposer dans le champ politique des solutions qui ne sauraient être imposées par d'autres moyens sans rendre trop voyant l'abus de pouvoir.

2012, Guillaume Lecointre, « Les sciences face aux créationnismes », Éditions Quae, p. 26.

❧ 1 ❧

*Causes exactes de la disparition du CREDITF
le 04/09/1996*

Comme le CREDIF a disparu depuis un quart de siècle, en parler encore aujourd'hui ne peut avoir d'intérêt qu'historique¹. Toutefois, en ma qualité d'ancien directeur de ce Centre (1977-1986), et compte tenu d'une longue expérience pédagogique, tant à l'étranger qu'en France, je crois non insensé et peut-être même utile d'étudier les causes exactes de sa dissolution par Le Directeur de l'ENS de Lyon, le 4 septembre 1996, et d'examiner les dispositions générales prises (ou non) pour le remplacer, étant entendu que la cause de la défense de la langue-culture française, aussi bien dans nos écoles qu'à l'international, et cela dans tous les domaines, est un sujet d'importance capitale pour la France², même en ces temps déjà lointains d'un multilinguisme animé d'autant de ferveur que d'obstacles culturels et techniques à résoudre dans l'urgence mais à l'usage sans grand succès, le francophone de base - et même d'excellence - n'étant pas spécialement doué en matière d'apprentissage des langues³.

D'emblée toutefois, soyons clair : les citations mises *supra* en exergue de cette introduction impliquent déjà le profond regret que m'a inspiré la politique choisie par son institution d'hébergement et donc de référence universitaire : **l'École normale Supérieure de Saint-Cloud** (*au départ*), puis de **Fontenay-aux-Roses et Saint-Cloud** (*réunies pendant la période de transfert*), et enfin de **l'ENS de Lyon** (à la date de rupture brutale indiquée ci-dessus). La sociologie fut obligatoirement conviée au rendez-vous pour établir à Lyon un ordre nouveau entre les parties ainsi liées dans un contexte géographique, culturel et social nouveau. Problème éminemment complexe, si l'on en croit Pierre Bourdieu écrivant en 1982⁴ : « Si ceux qui ont partie liée avec l'ordre établi, quel qu'il soit, n'aiment guère la sociologie, c'est qu'elle introduit une liberté par rapport à l'adhésion primaire qui fait que la conformité même prend un air d'hérésie ou d'ironie ». C'est là le sort de toute nouvelle institution mais il semble que tout se soit bien passé⁵ si l'on en juge par le positionnement impressionnant dont jouit aujourd'hui l'ENS de Lyon.

1 Historique ? Voire. « Comment le temps peut-il être si le passé n'est plus, si le futur n'est pas encore et si le présent est moribond ? »

2 Au regard des projets européens sur le plurilinguisme, notre métier a tendance à baigner dans « la dérision et le dérisoire », comme dans la chanson d'Alain Souchon : « *on nous fait croire que le bonheur c'est d'avoir, d'en avoir plein nos armoires, dérision de nous dérisoire* ».

3 Quoique relativement moins mauvais que son contemporain anglais ou américain du nord.

4 Pierre Bourdieu, *Leçon sur la Leçon*, Edit. De Minuit, p.54.

5 Du moins sans anicroches... compte tenu de la rapidité tactique des conclusions finales prises en 1996.

2

Le « Corridor de la tentation »

Saint-Cloud et Fontenay-aux-Roses avaient déjà, bien avant leur transfert à Lyon, pris distance de plus en plus large avec leurs propres missions initiales majeures consacrées au CAEC (*Certificat d'aptitude à l'Enseignement dans les Collèges*) et au CAPES (*Certificat d'aptitude à l'Enseignement dans le Secondaire*) avec, initialement pour finalités majeures, la formation *des Professeurs d'Écoles Normales d'Instituteurs et des Inspecteurs de l'enseignement primaire*.

Ce qu'il faut retenir c'est que le CREDIF devint peu à peu une sorte d'épiphénomène construit moins sur sa propre immense tradition liée à la langue et à la culture françaises que sur des ambitions à la fois individuelles et claniques apparaissant de plus en plus à certains comme une occasion inespérée de tremplin. Pour cela on transforma sa destruction en acte de dynamisme et de modernité. Au sommet, toutes les personnalités de premier plan furent solidaires sur les grands objectifs à atteindre : nouveau statut scientifique et social de l'École et, pour les vétérans du CREDIF, nouveaux horizons à contempler avec les lunettes du Conseil de l'Europe. La raison essentielle de l'abandon fut claire : pour atteindre le très honorable et légitime but sociologique d'une École souhaitant changer de statut afin d'être enfin considérée sans réserve comme indiscutablement de classe supérieure, il fallait détruire, le plus discrètement possible, l'énorme potentiel d'un organisme international mondialement copié et respecté mais malheureusement coupable d'une « spiritualité⁶ scientifique » rappelant trop un passé pédagogique révolu, donc incompatible avec les desseins « suprêmes » de la nouvelle ENS rêvée⁷. Il est probable, par ailleurs, que l'idéologie de gauche (régulièrement reconnue à l'ENS de Saint-Cloud⁸) a considéré le multilinguisme comme nettement préférable politiquement à la défense nationaliste, par le CREDIF, de la langue et de la culture françaises.

6 Le choix de ce mot est justifié par Rousseau (dans « *De l'inégalité parmi les hommes* » où il dit notamment : « ... dans la puissance de vouloir ou plutôt de choisir, et dans le sentiment de cette puissance, on ne trouve que des actes purement spirituels dont on n'explique rien par les lois de la mécanique »).

7 Soyons clair, le *français dans le monde* de « Monsieur et Madame Thibaut et leurs enfants », n'était pas du tout dans l'épure architecturale de la future école.

8 Notamment dans l'ouvrage de Jean-Noël Luc et Alain Barbé (1982).

Sans mettre en question la volonté légitime de l'École de faire en toute liberté ses propres choix, je pressentis rapidement la menace d'un gâchis menaçant un outil « formidable⁹ » qu'il eût été simplement judicieux de transférer quelque part en vue d'une restructuration technique pour diffusion internationale de la langue et de la culture françaises. On n'envisagea pas cette possibilité et, après le 4 septembre 1996, il ne resta plus à Lyon que quelques rescapés du CREDIF en attente de leur retraite ou d'une nomination, n'ayant plus d'autre occupation que d'arpenter les locaux de la nouvelle ENS en plein essor. Situation d'autant plus consternante qu'elle était le résultat d'une manœuvre, certes victorieuse, mais nullement inspirée par le « *chant du départ* » de 1794 car, si la barrière de la liberté¹⁰ fut « ouverte » comme dans la chanson patriotique de Marie-Joseph Chénier, ce ne fut pas pour mobiliser les forces vives du CREDIF, mais pour les disperser rapidement à tous les horizons jusqu'à effacement total. Jeu bureaucratique facile puisqu'il suffit d'anéantir pour se délivrer de tout souci. Dans ce genre de technique gestionnaire, l'administrateur français de base excelle souvent. Quoi de plus sage que de mettre un terme à une mission dont on ne voit plus l'intérêt ? Du jour au lendemain les Services normaliens et ministériels se trouvèrent libérés de toutes charges, et, en plus, cette politique décidément miraculeuse soulagea le budget. Techniquement on était donc dans l'excellence : « tout allait pour le mieux dans le meilleur des mondes possibles¹¹ ».

Même après un quart de siècle, on ne peut que souhaiter bon vent à l'ENS de Lyon (c'est du reste le cas puisqu'elle est très bien positionnée dans les classements internationaux). Son abandon rapide de toute action concrète de relance d'un CREDIF qu'il lui aurait simplement suffi de repenser et d'actualiser dans un nouveau cadre, témoigne, *a minima*, d'un manque de vision à long terme, mais surtout, beaucoup plus inquiétant, d'un changement politique sur un sujet capital : **la place et la mission de la langue française dans le monde**¹².

9 Le mot n'est nullement excessif. La langue française est, en effet, une valeur d'exception.

10 Le premier couplet de la chanson (il y en a 7) parle, en effet de victoire en chantant ouvrant la barrière à la liberté guidant nos pas... Le sort du CREDIF n'incite décidément pas au combat.

11 L'optimisme leibnizien de Pangloss a soufflé des certitudes candides aux évolutionnistes de tous bords (notamment les grands héritiers du CREDIF) de la fin du siècle dernier.

12 On ne le répètera jamais assez.

Il est vrai que l'ENS et le Ministère avaient des raisons de ne pas trop battre leur coulpe respective puisque le relais, au sein du CREDIF même¹³, avait déjà été discrètement transféré¹⁴, officieusement, à l'autorité bienveillante du *Conseil de l'Europe* dans le cadre de sa politique éducative plurilingue à dimension largement continentale et même plus encore, compte tenu d'accords déjà disséminés à tous les horizons de la planète, dans le cadre d'une ambition mondiale auprès de laquelle le grand projet CREDIF n'était plus exactement engagé dans le « sens de l'Histoire » (c'est du moins ce que pensaient objectivement mais inexactly¹⁵ les nouveaux stratèges d'un organisme toujours dynamique mais en instance d'abandon par quelques-uns de ses membres).

Les « sabordeurs¹⁶ » (ce n'est évidemment pas ainsi qu'ils se voyaient) étaient assurément convaincus que les nouveaux engagements qu'ils avaient eu la lucidité de nouer « personnellement¹⁷ » avec la grande instance européenne, procédaient d'un choix judicieux d'ouverture qui d'évidence s'imposait politiquement pour des travaux et recherches plus conformes aux besoins scientifiques et culturels de l'humanité entière que la très historique mais désuète *défense et illustration* d'une langue française menacée de récession¹⁸. Finalement, le CREDIF était supposé avoir fait le tour complet de ses compétences premières avec la *méthodologie Structuro-globale et audio-visuelle*. En vue de poursuivre intelligemment sa trajectoire, il se devait donc, maintenant, d'affronter les problématiques européennes liées au multilinguisme. La pression

13 Cela mérite d'être souligné. La cohésion fut totale entre toutes les instances et la Comédie fut jouée avec le plus grand talent.

14 *Transféré* n'est exact que du point de vue affectif. Il s'est agi plutôt d'une entente chaleureusement amicale, non pas d'organisme à organisme (comme directeur du CREDIF, je ne fus jamais consulté sur ce point) mais de personne à personne. Le CREDIF poursuivait sa route mais ses barons bataillaient ailleurs.

15 *Inexactement* car le CREDIF – et j'étais bien placé pour le savoir – n'était pas du tout en difficulté au plan international et même mondial. Il fut donc pour le moins benêt **de le détruire** à l'acmé de sa notoriété.

16 Un « sabordeur » c'est quelqu'un qui sabote, qui sabre, qui dégrade, qui saccage, qui épure, qui bannit, et qui même, à bien des égards, démissionne... et cela est grave.

17 Donc en dehors de la direction du CREDIF nullement consultée.

18 Récession !! Si tel était le cas, il fallait donc se mobiliser contre les indices de recul, non les confirmer. Travailler avec *le Conseil de l'Europe* était donc parfaitement normal et même judicieux, mais n'impliquait nullement l'abandon de la personnalité mondiale du CREDIF.

s'exerçait sur lui de toutes parts car, finalement, elle arrangeait tout le monde :

- l'ENS de Lyon pouvait, comme elle en mourait d'envie, se séparer désormais du CREDIF sans crainte de déshonneur ;
- ce dernier pouvait donc également, sans remords inutiles, cesser d'exister dans sa forme première en vue d'un développement nouveau à construire, infiniment plus honorable et majestueux ;
- certains de ses membres actuels ou anciens pouvaient dès lors se mettre officiellement encore, mais déjà très clairement, au service du *Conseil de l'Europe* et du multilinguisme exigé par l'union de 28 États ayant tous leur langue nationale propre...
- prime complémentaire – mais discrètement éludée - une langue collective, l'anglais, appelée à servir d'idiome commun dans la diversité, et bénéficiant pour cela du soutien de personnalités (notamment françaises) du plus haut rang et nourries de certitudes solides dans le domaine de la communication tant internationale que nationale.

Avec une telle ouverture, l'ENS ne pouvait donc qu'applaudir. Certes on prenait le risque de revenir plus de 4 siècles en arrière, antérieurement à l'ordonnance de François 1^{er} (1639) à qui on ne laissait - sans le dire - que le droit de se retourner dans sa tombe.

C'est dans ce décor général qu'il faut se placer pour comprendre le scénario (très subtil dans le détail) qui permit à l'ENS de Lyon, à la fin des années 90, de « se débarrasser¹⁹ » du CREDIF auquel, puisqu'il ne participait pas du tout à la formation des élèves²⁰, elle ne reprochait finalement rien d'autre, en dehors d'un traditionalisme dénoncé par ses propres membres, que d'être là, et, ce faisant, de donner malencontreusement à croire qu'elle s'intéresserait elle-même, ce qu'à Dieu ne plaise, à **la Pédagogie**, cette sous-discipline scientifique d'atelier dont elle avait mis un siècle à se défaire.

19 Comme dirait Ionesco.

20 Ce qui, de toute évidence, fut et reste une lacune politique et administrative très grave et même lamentable de l'ENS et du Ministère réunis.

Qu'il y eût une ambition générale de changement, parfaitement légitime au demeurant, ne peut souffrir aucune controverse. Ce qui est discutable, ce sont les conséquences négatives gérées par les instances responsables qui, au final, frappèrent le CREDIF avec désinvolture si l'on exclut les quelques mots de compassion écrits avec parcimonie et confusion par le Directeur « opérationnel » de l'ENS, sans doute peu fier d'une victoire trop lapidaire pour être vraiment honnête. Toute l'opération de dissolution ne dut sa conclusion placide qu'en raison d'un consensus général, dès le début, de tous les normaliens sans exception. Les contestataires réels (l'ensemble des personnels non d'origine normalienne sans audience officielle) n'eurent d'autre pouvoir que celui de se morfondre. Dans cette « ténébreuse affaire²¹ », le dialogue fut clairement réduit au strict nécessaire. Les normaliens, de la base au sommet ministériel, furent seuls à préparer la conclusion que transcrivit le Directeur de l'ENS de Lyon, dans sa courte circulaire terminale du 4 septembre 1996.

Une institution de réflexion et d'action aussi importante que le CREDIF pour la diffusion de la langue-culture française dans le monde, méritait pourtant d'être spécifiquement protégée et développée en une période de montée en puissance du plurilinguisme, et surtout de domination générale d'une langue anglaise omnipotente. On peut comprendre tout désir d'émancipation et donc de « modernité » chez certains chercheurs français, mais, « en même temps » (selon la formule qu'affectionne le Président Macron), concevoir des doutes sur la faiblesse du jugement politique de l'ENS de Lyon et de l'ensemble vertueux de ses conseillers.

21 C'est là le titre du célèbre roman « policier » de Balzac décrivant un complot rempli de rebondissement et de trahisons, à propos duquel Alain (le philosophe) montra que l'analyse sociale et même sociologique fut faite en même temps que le récit, d'où la difficulté de tout comprendre. C'est en grande partie la situation (toute lecture évidemment ramenée à sa dimension modeste) que nous impose le déroulement des faits ayant conduit à la condamnation du CREDIF. Pour lui aussi, mélange de l'analyse sociale et du récit romanesque.

La genèse d'un abandon : esquisse

Dans sa dimension mondiale en recul inquiétant dans les années 90, notre langue nécessitait plus que jamais d'être nationalement et internationalement garantie et pédagogiquement promue. Mais cet aspect si important eut malheureusement tendance à réduire le problème à sa dimension pratico-pratique élémentaire. Le *CECR (Cadre Européen Commun de Référence)* est un bon outil, nul n'en doute, devenu le mode d'emploi (évaluation comprise) désormais incontournable de tout programme d'enseignement. Cela présente de gros avantages puisque tout le monde fait à peu près la même chose même si l'on s'affronte parfois sur la différence, par exemple, entre approche actionnelle et approche co-actionnelle, pratiques pédagogiques dont on peut trouver la trace originelle fort loin dans le passé et que le CREDIF a expérimentées fréquemment dans ses travaux (*Et dire... ; Lire en français les sciences économiques et sociales, Spirales, Le Machin* etc.). Rien de surprenant.

À chaque époque de l'Histoire, certains détruisent volontiers les symboles qu'ils estiment dépassés pour des motifs divers et vous proposent des substituts voisins quelque part différents éventuellement, en vous expliquant qu'ils sont nouveaux et pleins d'avenir. C'est humain. La foi plurilingue sincère, n'en doutons pas, de certains de nos contemporains, les entraîne à transformer un ancien culte en idole. Un peu comme *Polyeucte*, le malheureux héros cornélien, ils sont et restent certainement partagés entre le passé et la foi en leur nouvelle Bible (à savoir la diversité, et, avec elle, le plurilinguisme).

À regret (espérons-le) ils ne détruisent pas mais minimisent la fameuse *Défense et Illustration de la langue française (XVI^e siècle)* au prétexte d'un CREDIF devenu un peu « réac » mais historiquement digne de certains égards *post mortem* (dont, évidemment, il ne bénéficiera jamais) comme, par exemple :

- un chapitre dans une réédition augmentée du *Lagarde et Michard* ;
- un autre, dans l'éventuelle prochaine édition du *Bon Usage* de Grevisse ;

- peut-être même un apologue emblématique en forme de *Que sais-je ?* sur la Francophonie, faisant suite à celui, très brillant, de Xavier Deniau, en 1983, qui commençait son livre en citant Camus : « Ma patrie, c'est la langue française », et reprenait le discours qu'il avait lui-même prononcé à la tribune de l'Assemblée Nationale en 1976 : « *Pour faire vivre la Francophonie, il faut non pas bâtir artificiellement des structures périssables, mais animer les rencontres, les concertations et les échanges dans un foisonnement de relations et de services qui est celui de la vie. La langue, la culture et la civilisation françaises appartiennent à toutes les familles spirituelles et politiques de notre pays et des autres pays qui se réfèrent à notre langue. La langue française est médiatrice mais non pas impératrice* ».

Emotion garantie !

Trêve de rêves impossibles et de métaphores chagrines, c'est cette situation que je tente ici de résumer pour comprendre une décision dont l'un des plus remarquables résultats fut, prioritairement et très objectivement, de réduire à néant un demi-siècle d'efforts pourtant couronnés de brillants succès internationaux. En amont de l'acte destructeur, puis l'accompagnant pieusement ensuite par un discours paternel (le papier ne refusant jamais l'encre), rappelons déjà qu'un climat socio-politique délétère s'était mis de plus en plus à régner dans l'ENS en restructuration après 1945, confortant progressivement l'esprit « cathartique » des anciens et nouveaux normaliens en quête de plus en plus ardente – et on les comprend et approuve - de notoriété universitaire enfin reconnue.

∞ 4 ∞

Petit recueil de causes

Quelques causes potentielles favorisèrent solidement leur conviction et surtout, malheureusement, l'élan destructeur de l'ENS. Citons-en quelques-unes, mais sans certitude chimérique d'exhaustivité :

- a) la détermination (éventuellement mâtinée d'une secrète convoitise) de certaines personnalités universitaires que la réputation internationale du CREDIF pouvait gêner dans leurs ambitions privées et dans leurs formations, choix et nouvelles alliances scientifiques. C'est là un aspect « humain » quelque peu nauséeux mais compréhensible, donc dominant quoique discret ;
- b) l'ire (pour des motifs voisins) de quelque service officiel (d'origine « cloutière ») en position gestionnaire ministérielle, considérant qu'il fallait absolument en finir avec un contrat didactique à vocation primaire sans bénéfice promotionnel flagrant pour les normaliens parce qu'estimé sans avenir scientifique. Prétention et ignorance – faits hélas bien connus – forment souvent un couple solidement uni. Ce fut d'évidence le cas ;
- c) la conviction que la défense (sans doute estimée nationaliste) « gaullienne » de la langue française n'avait plus autant d'importance - dans le climat international à dominante américano-britannico-pluraliste des années 70-90 du siècle dernier (jusqu'à aujourd'hui compris du reste) -- qu'au lendemain de la deuxième guerre mondiale ;
- d) consécutivement les mutations considérables de la vie intellectuelle aux Etats-Unis (puis à l'international), avec, en particulier (simple exemple symptomatique parmi d'autres) la fameuse « *French Theory* » prenant rudement ou admirativement à partie ou à témoin les post-structuralistes français « Foucauld, Derrida, Deleuze et Cie (.) » au service des combats identitaires de la fin du siècle (Déconstruction, bio-pouvoir, micropolitiques etc.) issus de « la pensée 68 en opposition avec l'universalisme abstrait et l'humanisme citoyen » du CREDIF, de plus en plus vécus comme un frein à la poursuite d'un parcours historique ouvert à la diversité ;

- e) *a contrario*, l'audience en développement rapide et conséquent, à la même époque, des travaux de didactique des langues du *Conseil de l'Europe de Strasbourg (bis repetita placent)* exerçant une forte attraction politique sur nombre de chercheurs français, particulièrement du CREDIF (et pas des moindres), ardemment désireux, en toute honnêteté (ambition privée aidant probablement aussi), de ne pas rater un «coche» historico-scientifique de dimension gigantesque. Disons sans malveillance particulière que le CREDIF, dans l'esprit « speedé » (disons « pressé » pour rester français) de certains de ses membres, commençait peu à peu à patauger, à piétiner et même à tourner en rond. À quoi bon s'entêter puisque Strasbourg prenait objectivement et globalement le relais dans une perspective plus humaniste et généreusement ouverte qu'une démarche déjà glorieuse, certes, mais d'inspiration tendancieusement nationaliste, voire franchouillardement populiste. Bref, l'éternel combat des «vétustes» (les conservateurs fermés de la fachosphère) contre les séduisants « modernes » (les progressistes ouverts), combat mettant à mal la démocratie, aujourd'hui comme hier et sans doute bien moins que demain ;
- f) dans ce climat militant pétri d'antagonisme hexagonal, la renaissance, avec le plurilinguisme, idéologie venant à la rescousse, d'un concept ancien mais à orientation désormais opiniâtrement diversitaire sous l'impulsion active, précisément, du même *Conseil de l'Europe*, désormais infiniment plus courtisé par les chercheurs et praticiens du FLE que l'avaient été le CREDIF et le BELC au cours des décennies antérieures (sic transit...) ;
- g) d'évidence, dans cette mouvance ardemment plurilingue, le développement rutilant du multiculturalisme comme religion politique universelle devenant «l'alfa et l'omega» de la démocratie et le seul visage possible de la modernité après la faillite du communisme en 1989 et la création d'une contre-culture «*passant par l'avènement du droit de l'homme et de l'idéologie antidiscriminatoire*» (Mathieu Bock-Côté, 2016) ;

- h) Indirectement, dans ces mêmes années 70-90, les «*fulgurants progrès des moyens de communication avec la révolution numérique*», le développement de l'intelligence artificielle, l'extension illimitée des contacts sociaux » (Claude Hagège) et, **last but not least**, comme déjà dit, les progrès considérables de la langue anglaise dominant de plus en plus le français dans le monde (d'où les déclarations et intentions péremptoires, quelques années plus tard, de certains hauts responsables aux visées (se voulant) résolument modernistes, comme Bernard Kouchner, Geneviève Fioraso... **and so on** (nous verrons que la liste des anglophonolâtres est longuissime...) prônant avec force la diversité mais aussi, et surtout, quoique sans avoir l'air d'y toucher, l'*anglo-phono-scripto-philie* posée comme moyen de communication incontournable du présent et de l'avenir. Cela donna lieu à de multiples affrontements aboutissant au très amusant mais aussi très inquiétant **Prix de la carquette anglaise**²² sur lequel nous aurons l'occasion de revenir abondamment infra ;
- i) le développement, dès les années 60-70, avec la biotechnologie, des neurosciences psycho-cognitives commençant à s'installer progressivement dans le domaine de l'enseignement des langues-cultures mais en oubliant , et complètement, que le rôle important du cerveau dans la méthodologie verbo-tonale de Petar Guberina n'est toujours nullement en contradiction avec les travaux des biologistes et didacticiens contemporains comme **Stanislas Dehaene** (Conseiller scientifique de l'Éducation Nationale depuis 2018, auprès de **Jean-Michel Blanquer**).

La disparition du CREDIF peut donc être envisagée – on le voit bien – sous des angles multiples : ambition (collective ou individuelle), complicités diverses, idéologie, science, technique, politique, évolution

22 C'est là le titre du célèbre roman policier de Balzac décrivant un complot rempli de rebondissements et de trahisons à propos duquel Alain (le philosophe) montra que l'analyse sociale et même sociologique fut faite en même temps que le récit, d'où la difficulté de tout comprendre. C'est en grande partie la situation (toute lecture évidemment ramenée à sa dimension modeste) que nous impose le déroulement des faits ayant conduit à la condamnation du CREDIF ; Pour lui aussi il y eut mélange de l'analyse sociale et du récit romanesque.

sociale, culture, histoire mondiale revisitée avec attention particulière à l'Occident anciennement impérialiste et à ses solides séquelles : colonisation, décolonisation, esclavage, racisme, religions, laïcité, liberté d'expression, humour etc. Il serait puéril de la limiter à une opposition insupportable portant sur de vagues incompatibilités scientifiques conjuguées à des problèmes d'exiguïté de surfaces occupées dans les locaux de l'ENS (nous évoquerons cela infra), ou sur un désintérêt total des normaliens pour la didactique de la langue-culture française envisagée au plan international. Le problème est beaucoup plus ambigu, équivoque, sibyllin, sournois. Sur de multiples données majeures à dominante promotionnelle longuement mises au point sur plusieurs décennies, un scénario de rupture fut progressivement élaboré pour permettre à l'institution ministérielle, administrativement mobilisée avec l'ENS, de détruire en toute sérénité un organisme français d'envergure mondiale ayant commis quelques fautes stratégiques, dont quatre irrémissibles ...

Les 4 fautes « inacceptables » du CREDIT

a) Renommée

Avoir intéressé scientifiquement, techniquement, humainement et pragmatiquement une large partie de la planète durant un bon demi-siècle. L'ENS de Saint-Cloud (ne parlons même pas de Fontenay) s'étant soucié comme de colin-tampon de ce Centre, certes bienveillamment accueilli au départ, mais, nous l'avons dit, sans qu'aucun lien (ce qui est stupéfiant) avec la formation de ses élèves à des qualifications internationales d'enseignement de la langue-culture française fût jamais envisagé officiellement. Tout compte fait, la brillante réputation mondiale du CREDIF ne faisait donc que souligner l'impéritie du logeur qui souhaitait, mais en toute amabilité, s'en débarrasser le plus vite possible.

b) Impertinence

La solide réputation mondiale du CREDIF, d'évidence, ne pouvait que contrarier (nouveau rappel) certaines « personnalités » en recherche active d'une notoriété propre (et même individuelle, ce qui est humain) dans de tout autres perspectives. Tout en aimant l'École comme tremplin, il fallait en sortir et s'élever pour pouvoir la servir comme elle le méritait, notamment en la débarrassant de fardeaux et obligations inutiles. Sans convoquer la psychanalyse à ces suppositions, disons amicalement que la présence des Centres pédagogiques suscitait désapprobation et besoin de délivrance sur fond de colère évidemment dissimulée sous une bienveillance de surface. Redisons-le : il fallait en finir, et le souci de certains de mettre leur épée intellectuelle au service de l'Europe était un fait qui avait plus de sens qu'on acceptait de l'admettre puisque tout en restant au CREDIF, on prenait déjà, et très largement, ses distances avec lui, mais avec une adresse infinie, donc, comme on dit, « sans trop avoir l'air d'y toucher ».

c) Piétinement culturo-civilisationnel

En raison d'une appartenance à l'« ancien monde », en rivalité avec les « progressistes » de Strasbourg définitivement acquis au multi et à ses implications diversitaires tellement soulignées en matière de pluri qu'elles firent oublier que ce dernier était, depuis un bon siècle, solidement

pré-théorisé au cœur du *Traité de Stylistique de Bally*. Expliquons cela : c'est, en effet, dans cet ouvrage majeur du principal disciple de Saussure qu'il convient de situer l'origine fondamentale (régulièrement oubliée) de la théorie de l'énonciation ou brillera Emile Benveniste qui – détail important - n'avait que 7 ans, en 1909, lorsque parut le *Traité de Bally*, forme initiale, rappelons-le, d'une linguistique de la parole dans laquelle Saussure ne voulait pas se lancer, qui a nourri la *méthode verbo-tonale* de Guberina, minimisée, voire carrément ou même volontairement ignorée par les linguistes importants des années 70 – 90 (à commencer, que sa mémoire respectée me pardonne ! par mon très vénéré Maître André Martinet).

Tant qu'on négligera l'importance de Bally, le plurilinguisme et le pluriculturalisme (qui sont effectivement des notions capitales pour comprendre l'évolution de la D/DLC) relèveront du bavardage mondain. Il est clair que Bally n'est jamais cité dans les œuvres de Strasbourg. Ignorance ? Parti-pris ? Tout acte langagier, même le silence, est pluriel. Le plurilinguisme et le pluriculturalisme trouvent d'abord leur origine dans les variations de sens infinies de la langue maternelle de tout locuteur et, plus encore, dans la confrontation de cette dernière avec les fluctuations tout aussi complexes de la langue d'apprentissage, à savoir le français pour ce qui nous concerne.

Toute approche ou interlocution (échange didactique ou bavardage ordinaire) ne peut être conçue que dans cet affrontement (pour le meilleur et pour le pire car les interprétations peuvent être justes, approximatives, fautives, diverses, multiples et donc plurielles) de langues chargées de cultures qui peuvent converger ou diverger plus ou moins considérablement dans des situations toujours fugaces, pour dire des choses parfois voisines mais dans un cadre linguistique pouvant être considérablement variable. Le « **vouloir dire** », cher à Jean Gagnepain (entre autres), c'est précisément **le pluriel du « dire »**. Le commencement est là.

L'apprenant d'une langue étrangère quelconque, dès lors, est condamné, en tout cas invité formellement à effectuer l'analyse continue d'un sens

qui n'arrête pas de fuir comme le dit avec clarté le très bel ouvrage de B.N. et R. Grunig : « La fuite du sens, la construction du sens dans l'interlocution » (LAL, CREDIF, Hatier, 1985). Retenons donc déjà que le sens n'est pas un fait obligatoirement évident, tangible, naturel, simple d'emblée...mais toujours une construction qui peut être très délicate et d'interprétation carrément fautive, en relation qu'elle est avec une foule de facteurs environnants, passés, présents ou simplement fantasmés, dont on s'oblige à tenir compte car il y a évidemment du **pluri** partout et toutes les langues le savent depuis l'origine la plus lointaine des sociétés humaines. Les Grunig nous donnent ainsi de multiples et simples exemples entre un locuteur (LOC) et un interprétant (INT). En voici simplement 2 :

LOC : *Je veux partir immédiatement.*

INT : *T'es pas bien. Ça va pas. Encore une phobie*

LOC : *Tu vas être en retard*

INT : *Si tu dis ça, c'est pour pouvoir être plus vite tranquille.*

Inutile de commenter. Les interprétations peuvent évidemment varier en fonction de multiples facteurs... Si, en plus, vous passez d'une langue maternelle déjà infiniment complexe à une langue étrangère qui ne l'est pas moins, vous êtes dans **le pluri au carré**. Tout professeur ou tout apprenant sait cela.

d) Chauvinisme et xénophobie

Le CREDIF, enfin, a été d'évidence considéré (ce qui est une erreur) comme au service quasi exclusif d'une domination linguistique ayant réduit à des patois, au sein de l'Hexagone et à l'International, bien des parlers qui « avaient des règles plus strictes que les langues apprises dans les grammaires » (Vendryès, *le langage*, p.284). Les fautes sont toujours historiques, et l'apprentissage des 75 langues régionales de France (selon l'évaluation de Bernard Cerquiglini) est une affaire sérieuse qui doit être envisagée et traitée, mais uniquement au plan régional, par des associations de défense qui ont des décisions locales à prendre. La Nation peut certainement protéger la richesse formidable de son patrimoine langagier dans la mesure où les principaux intéressés acceptent de se

mobiliser à cet effet. C'est le cas des régions comme la Bretagne, la Corse, le Pays basque, la Catalogne etc.

Que les instances fortement concernées fassent leur travail, comme elles l'ont toujours fait du reste, et tout ira bien. Inutile de se fâcher avec la France pour défendre le breton, le corse, le basque ou le catalan... Au plan national, l'objectif doit être la défense et illustration de la langue commune : Le français pour nous, l'espagnol, le portugais, l'italien, l'allemand etc. pour nos voisins. On a le droit et même le devoir d'apprendre d'autres langues mais sous la réserve de ne pas faire de notre idiome national (avec toutes ses nuances, sa précision, son Histoire, sa gloire internationale, son positionnement mondial, son importance scientifique, philosophique, politique, artistique... j'en passe) une langue mineure. Le pluri et le multi ? Oui certainement, mais rappelons simplement que le moteur de tout processus d'apprentissage, c'est la langue maternelle de l'apprenant comme base incontournable. Chassez le Naturel et, *deo gratias!* Il reviendra toujours au galop.

❧ 6 ❧

Revenons à Saint-Cloud

Au départ, l'ambition socio-scientifique bloquée et donc contrariée de l'ENS entraîna, avec son lot implicite de frustrations, le désir ardent de changer *d'épistémé* (comme dirait Foucault) mot grec ancien quasi synonyme de science au sens complexe de « *savoir constitué* » et de « *vertu consistant à être savant en acte* ». Sans entrer dans des considérations subtiles, disons que, dans la durée, toute institution passe constamment – qu'elle en ait clairement conscience ou non - d'une épistémé à une autre selon un principe de « *discontinuité et de mutation* ». La transformation qui en résulte n'implique pas obligatoirement de rupture totale avec le passé mais un enchaînement de vœux engendrant l'obligation d'examiner soigneusement comment les configurations de connaissances peuvent se modifier dans un contexte général d'équivalence revendiquée.

On aurait certes pu envisager (rêvons un peu) la politique éducative internationale du CREDIF, son savoir et son savoir-faire, dans une progression tout à fait évidente l'ayant conduit à construire lui-même son image et sa personnalité au long d'un demi- siècle de réflexion pragmatique fondée sur des notions et des actes multiples ayant tous valeur tentative donc nettement expérimentale. Cela n'a pas été compris et l'on a opté pour le pire, pour ne pas dire la piraterie puisqu'on en est parvenu à l'anéantissement d'une œuvre humaine dont la fertilité – pour les gens qui, comme moi, l'ont découverte et vécue pendant de longues années jusqu'au bout du monde – était incontestable. Quelques collègues de grand renom se posent aujourd'hui en amoureux ardents de la langue française. C'est bien ! Elle le mérite. Mais quand les mêmes, 2 ou 3 décennies plus tôt, ont mis tout leur talent à détruire l'institution qui, avec un succès international considérable, fut chargée pendant un demi-siècle de l'enseigner et de la diffuser dans le monde entier, un minimum de retenue s'impose. Quand on détruit l'un des principaux défenseurs d'une Valeur qu'on affirme aimer, mieux vaut raser les murs et se taire.

Dans l'examen historico-scientifique très rapide qu'on fit subir au CREDIF, au moyen d'un très superficiel Audit de circonstance (années 90), furent laborieusement dénichés, pour le condamner, quelques détails certainement sujets à caution méritant correctifs mais

n'autorisant nullement le prononcé d'une condamnation capitale (au sens «Fouquier-Tinville» et robespierriste du terme) car Il s'agissait, nous le montrerons, de simples «menuailles » (comme dirait Voltaire) en phase tout à fait banale d'édulcoration, de correction ou même d'effacement à terme proche.

Toute décision juridique – faut-il le rappeler ? - doit prioritairement tenter de reconstituer et donc de suivre « le sens de l'Histoire », à condition de n'écarter aucun avis et d'avoir toujours à l'esprit que le temps « *ne suspend jamais son vol* » et n'a strictement nul besoin d'aide pour nous faire vieillir ou – plus agréablement – nous renouveler, nous rafraîchir, nous moderniser, bref, nous adapter à un monde plus ou moins nouveau. Le CREDIF pouvait ainsi arriver, sans obligatoirement s'en rendre immédiatement compte lui-même :

- soit, négativement (hypothèse retenue par l'Audit), sur une voie sans issue de censure où certains «mordus » de la modernité progressiste (pullulant dans le monde universitaire à toutes les époques), se croient tenus de vous expliquer doctement qu'il faut avoir conscience d'être au bout de la route et donc avoir le courage, la lucidité et la volonté d'arrêter tout périple planétaire pour prendre enfin une sage retraite méritée ;
- soit, positivement (ce qu'on aurait dû faire) au début d'un nouveau chemin à construire ou à élargir simplement, par exemple en se souvenant des vers d'Antonio Machado que nous conseille de savourer Edgar Morin dans le 1^{er} tome de sa Méthode : « Caminante, no hay camino; se hace camino al andar ». Il n'y a pas de chemin, le chemin se fait en marchant. C'est effectivement le discours qu'aurait dû tenir l'Audit mais il est tout à fait clair qu'il avait reçu d'autres instructions auxquelles il s'empressa d'obéir. Ce n'était donc pas un Audit mais un tribunal investi d'une autorité précise.

Soyons clair : la « science » passe ostensiblement son temps, depuis le Néanderthal au moins, à démêler et dénouer les problèmes de situations acquises antérieurement pour ordonner, organiser et clarifier

le fonctionnement communicatif de notre petite planète où l'antagonisme fondateur est de règle dans tous les domaines. Mais n'oublions pas, avec Niels Bohr, que « le contraire d'une vérité profonde, c'est une autre vérité profonde ». Les accusateurs des siècles derniers (mais hélas aussi de celui-ci) et leur aréopage de conseillers auraient assurément mérité (et, s'ils sont encore de ce monde mériteraient toujours) les conséquences blâmables de leur malveillance vindicative, même si elle fut exprimée avec l'accent le plus onctueusement patelin. En fait, la mission confiée à l'Audit du CREDIF organisé en 1995-96, nous le verrons, fut certainement de ne proposer rien d'autre – après une oraison funèbre de circonstance - que la peine capitale. Le discours de condamnation fut donc dans l'atmosphère (génie et surtout humour en moins) du « *Tout petit monde* » de David Lodge.

La vraie science et donc la vraie critique nécessitent de prime abord d'avoir du *bon sens* dont on dit, à tort... ou à raison, qu'il est « *la chose du monde la mieux partagée* », mais aussi ce qu'on appelle tout simplement *du flair* en complément d'un savoir puisé dans les livres. Flairer, donc discerner, exige intuition, mot qui touche à la voyance (rimbaldienne par exemple, ce qui est peut-être trop demander), à l'inspiration ou, tout bonnement, à l'intelligence ouvrant accès à des détails insignifiants pour le vulgaire de faible empan intellectuel. Lire ou relire à ce propos (je me répète volontairement), le *Traité de Stylistique* (1909) de Charles Bally, serait, même aujourd'hui sans doute, un projet encore sérieux pour initier aux aspects fondamentaux de la diversité et rappeler notamment les origines sémantiquement, socialement, psychologiquement et idéologiquement pluralistes de « l'énonciation » avec son principal matériau géniteur : la priorité absolue (quoique non exclusive) donnée, toujours en situation, à la langue maternelle de tout Terrien. Ce que Michel Wieviorka appelle « Le retour au sens pour en finir avec le déclinisme ».

Mais flairer implique d'évidence que l'on sache surtout de quoi l'on parle, ou plutôt, de quoi l'on veut se permettre de parler. À ce point, l'intuition et le flair doivent s'accompagner impérieusement d'une solide connaissance historique de l'Institution en jugement que l'Audit reçut mission non pas

de célébrer dans sa longue durée, mais - puisqu'il en avait enfin le pouvoir administratif – d'envoyer *illico presto* à la déchetterie de la Science. Dès lors costumé en Cousin Pons, le CREDIF se découvrit, un triste matin de septembre 1996, égaré sur la toute nouvelle propriété lyonnaise des imitateurs balzaciens des *Camusot de Marville*, nobliaux de fraîche date, donc impitoyables sur l'étiquette, les convenances, les fréquentations, et le protocole d'une *Grande École de Province* (aïe !), enfin de haut rang.

Je me propose, tout au long des dossiers qui vont suivre, de montrer que les « Auditeurs » mis en place par le grand ancien « cloutier » du Ministère de l'Éducation Nationale, se bornèrent à glisser – fortement poussés dans le dos par une Administration aussi convaincue que mal inspirée ou influencée -- sur la pente conduisant à une erreur pleinement nourrie, depuis des lustres, d'aigreur, d'amertume et de ressentiment. La sérénité du CREDIF fut remarquable en dépit de l'injustice qui l'accablait. Certes, il émit des protestations, mais elles furent sans excès, sans violence, et même sans réelle résistance en raison évidente des égards toujours manifestés à l'établissement « *prestigieux* » qui lui avait fait l'honneur de l'accueillir et dont la confiance lui était chère. Il se trompait : la réciproque n'existait plus.

J'ai personnellement vécu les prémices de cette évolution pendant 13 années de déférente collaboration (1973-1986) avec deux aimables Directeurs de l'ENS de Saint-Cloud (Jacques Butterlin et Francis Dubus) qui m'honorèrent de leur amitié et de leur soutien. Il faut néanmoins savoir que le destin du CREDIF, en dépit de son influence mondiale, était devenu fragile bien avant les années 90. Il est clair, en effet, que sa condamnation était perceptible depuis longtemps.

Il est donc permis, avec le recul d'un quart de siècle – ne serait-ce que pour le principe - de se pencher sur une décision politique qui, à l'évidence, aurait dû poser des questions sur les motifs profonds de la destruction. Mais si l'on prend la peine d'analyser l'opération en profondeur, on découvre facilement que le CREDIF, tétanisé par le respect, fut malheureusement réduit à quia : *Ut tibi sit vita, semper saligia vita. (Pour vivre toujours évite saligia).*

Aucune révolte sérieuse ! On protesta, certes, mais modérément, respectueusement, presque humblement, en tout cas sans énergie, disons même, sur le modèle des *Bourgeois de Calais*, « *en chemise et la corde au cou* », comme si l'on sentait que la partie se devait moralement d'être perdue. Climat d'une confusion extrême. Les plus grandes voix du CREDIF (ô surprise !) semblèrent enrouées, auto-muselées, inaudibles. Quant aux moyennes et aux petites, si querelleuses et pugnaces quelques années plus tôt (j'en sais quelque chose), voilà qu'elles étaient désormais bien plus discrètes et pondérées que martiales et engagées. Le risque de mort pesait et les « *politiques* » s'en réjouissaient déjà par avance. Leur dispositif d'exécution était prêt.

Le désamour de l'ENS eut cependant quelque mal à s'exprimer après de multiples décennies de vie commune, et surtout, sans aucune menace de détournement d'héritage. Le CREDIF, bâillonné, joua timidement son rôle : l'innocence. Peut-être même une sorte de complicité vertueuse et pudique, car il ne se reconnut que le droit de se taire, certes en bougonnant un peu, et, curieusement même :

- en amont, en indiquant lui-même, très aimablement, des noms pour constituer l'Audit ;
- en aval, en protestant avec beaucoup de politesse pour exprimer son « profond » désaccord sur les décisions prises.

≈ 7 ≈

Pour (ne rien) conclure

Au-delà des ambitions tout à fait compréhensibles de l'ENS, il y eut sans doute autre chose de pas très clair qui se déroula en coulisse dans une ambiance de possible confraternité entre des personnalités très diversement intéressées par les conséquences de la disparition du CREDIF. L'Action, en fin de compte, fut menée à la hâte, sans égards excessifs pour le patrimoine de réflexion, de connaissances, de reconnaissance, de diffusion internationale du français, de potentiel politique et technique disponible et surtout de professionnalisme accumulé, depuis Gougenheim, Rivenc, Renard, Ferenczi, Guberina, Marie Thérèse Moget, Hélène Gauvenet²³... par des milliers de chercheurs et praticiens passionnés que les travaux du CREDIF ont longtemps inspirés. Dans les dossiers qui suivront, je me propose d'explorer le chantier, entre autres, de mes souvenirs personnels... Simple souci d'inventaire.

Pour clôturer cette introduction plus offensée qu'offensive, je choisis un texte de Pierre Bourdieu permettant (abstraction pure) d'évoquer les intentions théoriques profondes des opérations empiriques menées contre le CREDIF :

« Quand on pense, comme moi, que l'on se doit d'aller en chaque cas au point où l'on attend le maximum de résistance, ce qui est l'inverse exact de l'intention démagogique, et de dire à chaque auditoire, sans provocation mais aussi sans concession, l'aspect de la vérité qui est pour lui le plus difficile à admettre, c'est-à-dire ce que l'on croit être sa vérité, en se servant de la connaissance que l'on croit avoir de ses attentes non pour le flatter et le manipuler, mais pour « faire passer » comme on dit ce qu'il aura le plus de mal à accepter, à avaler, c'est-à-dire ce qui touche à ses investissements les plus profonds, on sait que l'on est toujours exposé à voir la socio-analyse tourner au sociodrame ²⁴».

Après un quart de siècle, fort heureusement, le sociodrame n'est plus à craindre.

23 Je ne cite que quelques grands disparus.

24 Pierre Bourdieu, « Choses dites », Le sens commun. Éditions de Minuit, p.9. 1987.



✧ Éléments bibliographiques ✧

- Arendt, H. 1972. *La crise de la culture*. Paris : Gallimard, collection Folio Essais.
- Aubin, S. 1996. *La didactique de la musique du français : sa légitimité, son interdisciplinarité*. Thèse de doctorat sous la Direction de Jacques Cortès, Université de Rouen ; 1997. Villeneuve d'Ascq : Presses Universitaires du Septentrion.
- Bally, Ch. 1951 [1909]. *Traité de Stylistique française* ; 3^e édition, Volume 1 et 2. Paris : Klincksieck.
- Benveniste, E. 1966. Le langage et l'expérience humaine. In : *Problèmes du Langage*. Paris : Gallimard.
- Blanquer, J-M. 2018. *Construisons ensemble l'École de la Confiance* : Odile Jacob.
- Bourdieu, P. 1982. *Leçon sur la Leçon*. Paris : Les Éditions de Minuit.
- Bourdieu, P. 1987. « Choses dites », *Le sens commun*. Paris : Éditions de Minuit.
- Chénier, M-J. 1794. *Le chant du départ*. Wikipédia.
- Cortès, J. (Dir). 1987. *Une Introduction à la recherche scientifique en Didactique des Langues*. Didier/ CREDIF.
- Coste, D. 1976. *Introduction et Conclusion des Actes du 3e colloque international S.G.A.V. pour l'enseignement des langues*. Didier / CREDIF.
- Dehaene, S. 2011. *Apprendre à lire des sciences cognitives à la salle de classe*. Paris : Odile Jacob.
- Demorgon, J. 2010. *Déjouer l'humain avec Edgar Morin*. Préface de Jacques Cortès. Economica Anthropos.
- Demorgon, J. 2016. *L'Homme antagoniste*. Economica Anthropos.
- Deniau, X. 1983. *La Francophonie. Que sais-je ?* Presses universitaires de France.
- De Saussure, F. 1915. *Cours de linguistique Générale*, publié par Charles Bally, Albert Séchehaye, Avec la collaboration de Albert Riedlinger, 3^e édition, Paris : Payot, 1948.

Ferenczi, V. 1966. *La perception de l'espace projectif*. Librairie Marcel Didier.

Gougenheim, G. et ali 1964. *L'élaboration du Français Fondamental (1er degré)*. Paris : Didier.

Grunig, B-N., Grunid, R. 1985. *La Fuite du sens, la construction du sens dans l'interlocution*. CREDIF, Hatier, coll. L.A.L.

Guberina, P. 1974. *Structuration et Dépassement des structures perceptives et psycholinguistiques dans la méthodologie structuro-globale et audiovisuelle (SGAV)*, Actes du 3^e colloque international SGAV pour l'enseignement des langues, CREDIF/Didier.

Hagège, Cl. 2000. *Halte à la mort des langues*. Paris : Odile Jacob.

Ionesco, E. 1950. *La cantatrice chauve*.

Kouchner, B. 2006. *Deux ou trois choses que je sais de nous*. Paris : Laffont.

Lagarde, A., Michard, L. 1950-1960. *Manuel scolaire de Lettres françaises*. Paris : Bordas.

Lecointre, G. 2011. *Les sciences face aux créationnismes. Réexpliquer le contrat méthodologique des chercheurs*. Versailles : Éditions Quae.

Lodge, D. 1984. *Un tout petit monde*. Traduit de l'anglais par Maurice et Yvonne Couturier. Préface de Umberto Eco. Paris : Editions Payot & Rivages.

Marcellesi, J-B. 1987. *Éléments et lectures sociolinguistiques pour la Didactique des Langues étrangères*. CREDIF / Didier.

Martinet, A. 1974. *La notion de langue-outil, l'accès rapide aux langues de spécialité*, Actes du 3^e colloque international SGAV pour l'enseignement des langues. CREDIF/Didier.

Martinet, A. (Dir.) 1979. *Grammaire Fonctionnelle du Français*. CREDIF/ Didier.

Morin, E. 2004. *La Méthode 6, Éthique*. Paris : Éditions du Seuil.

Moget, M-T. (Dir.) 1985-1986. *Des pratiques ordinaires du français écrit*. CREDIF/Didier.

Nietzsche, F. 1881. *Ainsi parlait Zarathoustra*. Paris : Gallimard.

Raymond, R. 1974. *Processus d'intégration des principales composantes de la langue seconde. Actes du 3^e colloque international SGAV pour l'enseignement des langues*, CREDIF/Didier.

Rivenc, P. 1974. *Méthodologie SGAV et auto-apprentissage, Actes du 3^e colloque international SGAV pour l'enseignement des langues*. CREDIF/Didier.

Wieviorka, M. 2015. *Retour au sens, pour en finir avec le déclinisme*. Paris : Robert Laffont.

❧ *Table des matières* ❧
Volume 1

Exorde

26 ans après sa disparition, peut-on parler encore du CREDIF ?

La Série CREDIF	page 3
Remerciements	page 4
<i>In memoriam</i>	page 5
1. Causes exactes de la disparition du CREDIF	
le 4 septembre 1996	page 7
2. Le « Corridor de la Tentation »	page 9
3. <i>La genèse d'un abandon</i>	page 15
4. Petit recueil de causes.....	page 18
5. Les 4 fautes « inacceptables » du CREDIF	page 23
6. Revenons à Saint-Cloud	page 28
7. Pour ne rien conclure	page 34
Éléments bibliographiques	page 36

Essais francophones
Série CREDIF
Volume 2 ■ 2022

Jacques Cortès

Professeur honoraire de Sciences du Langage et Didactique des Langues
Directeur du CREDIF (1977-1986)
À l'École Normale Supérieure de Saint-Cloud

Le CREDIF (1950–1996)
Centre de recherches et d'études pour la diffusion du Français
« Chronique d'une mort annoncée »*

« *Une ténébreuse Affaire* »

**Emprunt à Gabriel García Márquez.*

GERFLINT

L'amour d'une maman, c'est la conviction que ses poussins sont des cygnes, ce qui est la meilleure façon de donner du moral à des enfants qui sont convaincus d'être de vilains petits canards.

Pam Brown, artiste et poétesse australienne née en 1948.

Les déformations destructrices de la tradition furent toutes l'œuvre d'hommes qui avaient fait l'expérience de quelque chose de nouveau qu'ils essayèrent presque instantanément de maîtriser et de résoudre en quelque chose d'ancien.

Hannah Arendt, *Between Past and Future*. Editions Gallimard, Folio essais, 1972, p. 43.

Sur bien des points, l'éducation plurilingue et interculturelle n'est qu'un chantier inabouti, un édifice de savoir-être mal assuré que l'on tente d'ériger en ruinant des pans entiers de l'enseignement actuel des langues.

La fin de l'enseignement scolaire des langues doit-elle être le prix à payer pour qu'advienne l'éducation plurilingue et interculturelle ?

Bruno Maurer, *Enseignement des langues et construction européenne, le Plurilinguisme, nouvelle idéologie dominante*, eac, 2011, p. 153.

« La Suisse est plurilingue mais les Suisses ne le sont pas ».
« Les Suisses alémaniques n'apprennent pas le français et les Suisses romans n'apprennent pas l'allemand. Ce qui est en train de se passer, dans un pays qui possède quatre langues officielles, c'est que les Suisses pour communiquer entre eux, ont de plus en plus fréquemment recours à l'anglais.

Hervé Adami, *De l'idéologie monolingue à la doxa plurilingue : regards pluridisciplinaires*. Peter Lang, 2015, p. 79.

Ne sous-estimons jamais la bêtise humaine. Tant sur le plan personnel que collectif, les hommes sont enclins aux activités auto-destructrices.

Yuval Noah Harari, *21 leçons pour le XXI^e siècle*. Albin Michel, 2018, p. 197.

The Native Speaker is Dead !

Thomas Paikeday, *New York and Toronto*. Thomas Paikeday Publications, 1985

By fostering multilingualism, are we not prolonging the very conditions in which Lingas Francas thrive ?

Philip Riley, « More language means more English ».
Language death, linguistic sentimentalism and English as a Lingua Franca.
In Hervé Adami et Virginie André (eds), Peter Lang, p. 36.

∞ 1 ∞

*Une opération de rupture
organisée au plus haut niveau politique*

Mon exorde s'est risqué à poser le problème général de « l'extinction » du CREDIF (en septembre 1996) dans une perspective aussi fidèle que me l'ont permis mes engagements personnels (anciens et actuels pour la défense internationale de la langue française), mais aussi une longue expérience professionnelle. L'opération fut organisée au plus haut niveau politique possible par trois anciens « cloutiers » devenus des personnalités scientifiques et administratives de tout premier plan, preuve implicite que l'objectif visé, une fois atteint, ne pourrait souffrir aucune contestation¹.

Telle était la situation au moment où s'engagea l'opération ultime de démantèlement d'un CREDIF désormais vécu comme inactuel, avec le multiculturalisme en plein essor à l'initiative, entre autres, du Conseil de l'Europe ; et en tenant compte des 75 langues régionales disséminées sur l'ensemble du territoire de la France métropolitaine et des outre-mers, à propos desquelles on disait déjà, au début des années 80, qu'il fallait envisager « une libérale décentralisation, ainsi qu'une solution vraiment inspirée des principes de liberté et d'égalité, bases du régime républicain² ».

Mon « récit » (ce mot s'impose après un quart de siècle de silence gêné) sera donc bien la « chronique d'une mort annoncée », *i-e* techniquement programmée selon les bonnes nouvelles règles d'Audit développées dans le milieu des années 70-80 pour « l'étude critique des systèmes de formation professionnelle en vue de préparer des décisions de recentrage sur des objectifs pertinents, ou d'aménagements motivés par une recherche de plus grande efficacité et d'indiquer les conditions de faisabilité des transformations à opérer³... ».

1 Bernard Bigot, Chimiste et Physicien nucléaire, et, très précisément en 1996, Directeur Général de la Recherche et de la Technologie au Ministère de l'Éducation Nationale; Bernard Cerquiglini, Président de la Commission d'audit, Professeur à l'Université de Paris et surtout très connu (jusqu'à aujourd'hui compris) pour avoir notamment assuré la direction de la DGLFLF à deux reprises puis celle de l'AUF ; Sylvain Auroux enfin, linguiste, Directeur de l'ENS de Fontenay-Saint Cloud puis de Lyon de 1995 à 2005, chercheur au CNRS et fondateur, en France, des recherches sur l'Histoire et l'Épistémologie des Sciences du Langage.

2 In « *le félibrige à l'école* » préface d'André Sourreil, ouvrage collectif dirigé par Robert Laffont en 1982 : « Langue dominante, langues dominées », edilig *cahiers de l'Éducation permanente*, p. 11.

3 In « L'Audit de la formation professionnelle, 3^e édition, Guy Le Boterf, Paul Dupouey et François Viallet, les Éditions d'Organisation, 1905, p. 10.

De telles visées étaient tout à fait acceptables dans leur principe général d'amélioration d'un système administratif quelconque, mais, avec le CREDIF, ce qui apparaît clairement après coup, c'est que l'objectif réellement envisagé ne fut pas du tout celui-là. Il n'était pas question, en effet, de rendre plus efficace son action mais, plus sûrement l'inverse consistant à rassembler tous les arguments et observations permettant d'aboutir à sa dissolution définitive (objectivement, du reste, c'est très exactement ce qui s'est passé).

La mission de l'Audit, techniquement préparée entre éminents interlocuteurs cloutiers proches, lointains (et, hélas, du CREDIF même semble-t-il) fut exactement d'être la caution imprescriptible d'une décision de rupture à prendre, bien entendu, avec tous les égards d'estime, de prévenance et de respect susceptibles d'atténuer la sentence finale dûment programmée dès la planification initiale du projet d'ensemble. Au-delà des compliments et vœux d'avenir dont fut poliment (mais aussi très succinctement, pour ne pas dire très chichement) enrichi le discours conclusif de Bernard Cerquiglini, l'Auditeur-chef qu'il était fonctionna exactement comme il convenait, donc avec une habileté diplomatique qu'il n'est que justice de lui reconnaître.

Selon une formule de Merleau-Ponty, « le langage réalisa en brisant le silence, ce que le silence (depuis plusieurs lustres) *voulait mais n'altérait pas*⁴ ». Il est clair, en effet, que les trois anciens cloutiers confédérés, prenant appui sur leurs fidèles, discrets et judicieusement sélectionnés auditeurs, ne souhaitaient rien d'autre que « briser » la retenue trop longtemps conservatrice d'une situation devenue désormais inacceptable, non seulement parce qu'il fallait mettre un frein à la politique de recherche estimée dépassée du CREDIF, mais surtout, évidemment, pour lancer le grand projet espéré depuis longtemps et qu'il ne fallait pas manquer:

4 Nous voici dans la phénoménologie de Merleau-Ponty (inspirée par Husserl et Heidegger) qui n'est pour nous, bien évidemment, qu'un jeu argumentaire pour dire que, dans la disparition du CREDIF, les mots ont finalement incarné la solution, porté la décision, accompli la visée, défini le sens, donc l'existence enfin objective d'un acte administratif qui a longtemps tardé à trouver la puissance destructrice nécessaire pour accomplir la « *Vollzug* » (l'exécution), et même la « *Nachvollzug* » (le processus achevé) de l'élimination du CREDIF. Bien entendu, pour trouver le langage *ad hoc*, il a fallu une solide coalition...

reconstruire enfin l'ENS sur les bases scientifiques dont elle rêvait, et donc sans s'embarrasser plus longtemps de charges devenues sinon inutiles, du moins incompatibles avec les nouvelles orientations espérées pour l'École.

Un tel projet autorisait, et même exigeait des mesures sélectives éventuellement sévères (parce que nécessaires) pour tout ce qui n'était plus essentiel. L'objectif était clair : il fallait agir avec détermination et sans scrupules désormais secondaires. Le CREDIF faisait partie des victimes à sacrifier. Comme me l'écrivait récemment un de mes correspondants et ami, « il y a eu un déni des pouvoirs publics quant à la considération normalement agissante due à la langue nationale ». L'Audit joua pleinement son rôle conclusif, déclenchant une « Affaire CREDIF⁵ » à bien des égards plus jésuitique qu'il y paraît quand on prend la peine de l'envisager historiquement.

« Pour avoir des poussins, (disait l'humoriste américain Arnold, Henry Glasow), *il faut couvrir les œufs, pas les écraser* ». Image convenant bien à la très orwellienne ferme des animaux du CREDIF dont certains des membres avaient commencé – depuis quelques lustres déjà – à envisager la transformation politico-linguistique de leur centre d'attache en référence à un partenaire infiniment séduisant, riche, glorieux et surtout, parfaitement en phase moderne positive - du moins le pensait-on – avec la réalité aveuglante (donc *a contrario* très claire⁶) d'une Europe et même d'une planète en transformation profonde. Au cœur du CREDIF, en effet, notons que les idées et visées, dès les années 70, furent en débat interne sous l'influence directe, par chercheurs interposés, du *Conseil de la Coopération Culturelle (CDCC) du Conseil de l'Europe* travaillant à la mise en œuvre d'un plan-cadre européen « *fondé sur le concept d'éducation permanente dont la théorie avait été en grande partie élaborée dans des ouvrages ayant envisagé son principe de base et les Fondements d'une politique éducative intégrée*⁷ ».

Pour ce qui concerne explicitement les langues vivantes, le *Conseil de*

5 Le mot « affaire » convient parfaitement pour désigner soit un fait scandaleux et même délicieux, soit une comédie humaine au sens balzacien du terme, donc réprobatoire.

6 La langue française est parfois surprenante et cela n'est pas la moindre de ses qualités comme on le voit ici avec l'adjectif *aveuglante* renforçant – et non pas dissimulant la réalité.

7 In : *Le Conseil de l'Europe Objectifs, fonctionnement, travaux*, Direction du Service de Presse et d'information, 1979, p. 38.

l'Europe posait très clairement, dans l'opuscule déjà cité *supra*, la définition, « en matière d'éducation des adultes, d'une nouvelle conception axée sur l'apprenant, (.) traduite par la définition d'un niveau minimum d'aptitude à communiquer utilement appelée **Threshold level** (« **Niveau-seuil** » en français) et précisant que « cette spécification rédigée à l'origine pour l'anglais était *pluriculturellement adaptable aux autres langues et existait d'ores et déjà pour le français*⁸ ». Effectivement, un *Niveau-seuil*, paru en 1976, est un volumineux et très excellent document - inspiré du *Threshold Level* de Jan-A-Van Ek - dont les auteurs, sous la direction de Daniel Coste, furent Janine Courtyllon, Michel Martins-Baltar, Eliane Papo et Eddy Roulet (tous membres du CREDIF à l'exception du dernier cité).

Telle est, très brièvement résumée, la situation en développement rapide dont je découvris les prémices en 1973, en arrivant au CREDIF dont la direction, suite au départ à Toulouse de Paul Rivenc en 1965, puis à Grenoble de Michel Dabène en 1972, fut alors assurée, mais à titre strictement et très résolument intérimaire, par Daniel Coste, et seulement pour l'année 1972-73 selon le vœu dudit dont je devins alors l'adjoint⁹. Il était déjà clair que le projet européen du CDCC plaçait le CREDIF en situation non pas de simple expectative plus ou moins favorable mais d'intérêt profond pour ne pas dire (en exagérant un peu) de fascination¹⁰. Pour certains de ses membres majeurs, il fallait donc absolument avoir la sagesse « d'en être », et c'est précisément pour cela que Daniel Coste fixa une échéance très courte à son temps intérimaire de direction, souhaitant d'évidence demeurer en situation libre du côté de Strasbourg tout en continuant de donner généreusement au CREDIF une participation importante, donc nullement symbolique (cela mérite d'être souligné).

Ce chevauchement avait sa raison profonde. Dès 1972, et même bien

8 Ibid.

9 À noter également que le successeur de Daniel Coste, Louis Porcher, n'accepta lui-même d'être Directeur du CREDIF que pour 3 années (1973-1977) au terme desquelles il rejoignit la Sorbonne (Paris III).

10 Mais il est clair que le CDCC du Conseil de l'Europe n'est en aucune façon partie prenante dans le destin du CREDIF.

avant, la situation internationale de la France ayant beaucoup changé, rester fidèle à une politique culturelle et linguistique traditionnelle encore admirée pour ses résultats mais déjà fortement remise en question pour son manque d'ouverture sociale, eût été une erreur (les publics ciblés par la méthode *Voix et Images de France*¹¹ 1962, par exemple, étaient réduits à une seule catégorie sociale). Il fallait donc largement ouvrir le champ d'intervention, aussi bien en direction de destinataires d'âges et de positionnement social dûment différenciés autant à l'étranger qu'en France même. Ce sera le cas avec la 3^e génération d'outils pédagogiques créés par le CREDIF à la fin des années 70 et notamment avec l'approche communicative de *la Méthode Archipel* (Janine Courtyllon, Marc Argaud, Sabine Raillard et Hélène Gauvenet) mais aussi avec les travaux conduits par différentes équipes (Denis Lehman et ali : *Lire en français les sciences économiques et sociales* ; Jacques Cortès et ali, *Le Machin, Matériel d'apprentissage du français pour débutants avancés s'intéressant au domaine de la technologie etc.*). Nous compléterons ultérieurement la liste des travaux du CREDIF qui montrera qu'il était loin de s'attarder sur son passé glorieux, donc qu'il innovait toujours, de façon extrêmement riche et diversifiée dans tous les secteurs de pointe au moment même de sa disparition programmée par l'ENS de Lyon.

À noter - simple détail - que les travaux effectués alors par des chercheurs du CREDIF en partenariat avec le *Conseil de l'Europe*, ne furent pas labellisés CREDIF. Ostracisme certainement léger donc nullement hostile mais déjà significatif. Ce furent là, pour moi, les signes avant-coureurs d'un début discret mais net de mise en retrait, *i.e* d'une situation d'allégeance et de soumission à un organisme supraeuropéen dont on reconnaissait la précellence hégémonique contrastant avec le statut d'un CREDIF se voulant encore d'obéissance très « France gaullienne » au sens historiquement noble d'un terme déjà perçu comme désuet au regard d'un ensemble de faits diversitaires qu'il fallait désormais prendre en compte.

11 Et même, quoique de façon plus discrète, ce fut aussi le cas des personnages de la méthode *De vive voix* (1972).

*Panorama rapide des événements
Mondiaux du XX^e siècle*

Rappeler quelques éléments de situations nouvelles de plus en plus vécues à la fin du siècle dernier, est utile pour tenter de saisir l'arrière-plan idéologique ayant peu à peu modifié le regard des chercheurs. L'immigration massive que connaît la France, notamment depuis le *regroupement des familles* organisé dans les années Giscard (1974-81) engendra et engendre toujours une gamme complexe de problèmes sociaux sur fond global de laïcité. Le concept éminemment démocratique de la loi de 1905 est certes offert à tout croyant, agnostique ou athée (de nationalité française ou résidant en France) comme un réel don d'ouverture et de paix faisant suite à l'accord initial de rédaction et de valeur qui permit aux chrétiens et aux communistes français des débuts du XX^e siècle de parvenir à la Loi de 1905 très **terrestrement** égalitaire. Mais ce trésor d'humanisme est discuté et même souvent refusé aujourd'hui, au nom précisément des *Droits de l'Homme*, par les cultures dites *Monistes* ne pouvant religieusement pas accepter la disjonction du spirituel et du temporel¹². D'où le retour d'interminables problèmes concernant les rapports entre Dieu et César, que les propos bien connus historiquement du Christ¹³ ne parviennent plus à atténuer.

Mais cette situation complexe s'est d'évidence développée dans le cadre planétaire d'événements mondiaux tout au long du XX^e siècle, suscitant plus que jamais aujourd'hui une atmosphère d'évolution négative pour de multiples causes et conséquences.

Simple rappel en survol :

deuxième guerre mondiale terminée depuis un demi-siècle en 1996 (date de la disparition du CREDIF) ayant laissé des traces douloureuses durables et profondes avec, notamment, comme conséquence, la décolonisation et l'idéologie revancharde qu'elle a engendrée ;

- fin de la guerre d'Indochine suite à la défaite de Dien bien Phu (1946-1954) ;
- fin de la guerre d'Algérie (1954-1962) sans défaite militaire mais suscitant d'énormes problèmes : accords d'Evian ignorés par l'Algérie

¹² Cf *Les Droits de l'Homme contre le peuple* » de Jean-Louis Harouel, Desclée de Brouwer, (2016).

¹³ « *Il faut rendre à César ce qui est à César et à Dieu ce qui est à Dieu* ».

indépendante, menaces considérables sur la population d'origine européenne chassée du pays (*la « valise ou le cercueil »*), protection militaire française officiellement interdite à l'armée française encore sur place, entraînant d'abord le massacre des Harkis puis celui des habitants d'Oran, et provoquant l'exode massif d'une population européenne désormais sans défense vers une France très dubitative et même hostile à son égard ;

- Tunisie et Maroc obtenant (respectivement, le 20 mars et le 7 avril 1956) leur indépendance ;

4 années plus tard (1960) 14 pays africains : Bénin, Congo, Gabon, Haute Volta, Madagascar, Mali, Mauritanie, Niger, Sénégal, Tchad, Comores, Seychelles, Cameroun, Togo obtenant sans la moindre bataille le même résultat.

L'atmosphère générale était donc à l'indépendance, à la liberté, à l'honneur retrouvé pour la Patrie et à la punition pour les supposés oppresseurs, notamment les « rapatriés » aux quatre coins de l'hexagone, désormais considérés – canular sauveur - comme les authentiques et véritables responsables de la politique coloniale de la France¹⁴ depuis 1830. L'idéologie, qu'elle soit de droite ou de gauche, circule régulièrement sous des formes contradictoires. Ce fut, par exemple le cas, après les événements de 1968 où :

« principalement polarisés autour des questions économiques et sociales, d'autres problématiques trouvèrent une place toujours plus grande dans le débat public : l'identité, le rapport à la nation, la question du multiculturalisme, la lutte contre le racisme (.) la montée en puissance de l'immigration actuelle comme nouvel enjeu central se matérialisant contradictoirement par la création du Front National et celle de SOS racisme en 1984 ».

¹⁴ Cf les « Animaux malades de la peste » ? « *ce(s) pelé(s), ce(s) galeux d'où venait tout le mal* », etc.

Ces propos de **Jérôme Fourquet**¹⁵ évoquent précisément l'époque où j'eus le grand honneur, en 1973, d'entrer au CREDIF avec la naïveté de bien connaître les mérites – pour moi indiscutables – de ce Centre que j'admirais et savais admiré partout. Le texte de Fourquet, par ailleurs, est enrichi d'une citation de *Révolutions françaises : 1962-2017*, ouvrage de **Jean-François Sirinelli** disant ceci :

« La France a connu une série de transformations et de ruptures sans précédent dans son histoire, qu'il s'agisse de la fin de la société ruralo-paysanne, du déclin des institutions structurantes que furent l'Eglise et le Parti communiste, de l'avènement de la société de consommation, de l'élévation sans précédent du niveau éducatif ou bien encore de la libération sexuelle ».

Mais Fourquet regrette que Sirinelli « effleure à peine la transformation de la société française en une société multiculturelle sous l'effet de l'immigration ».

Il était certainement normal alors de penser souhaitable la construction d'une France nouvelle dans une Europe nouvelle. Le destin du CREDIF, si modeste fût-il dans cette vaste perspective nationale et européenne, avait du moins l'importance probatoire d'une micro-situation préoccupante nécessitant, selon les certitudes des uns et des autres :

- soit sa disparition nette voulue *par* les partisans d'une ENS de Lyon entièrement nouvelle, donc désireuse d'en finir également avec ses propres charges pédagogiques initiales (Formation des Professeurs d'Écoles Normales d'Instituteurs et des Inspecteurs dits « primaires » de l'Éducation Nationale) ;
- soit le développement du multilinguisme pour les partisans de l'ouverture à la diversité de l'Europe ;
- soit enfin la fidélité à la Recherche et Diffusion du Français dans le monde, donc à une francophonie menacée de toutes parts.

Deux exemples : selon Claude Hagège, la langue française était alors « assaillie (.) dans son vocabulaire et même dans sa grammaire par une

15 Jérôme Fourquet *L'Archipel français, Naissance d'une nation multiple et divisée* (2019).

*marée d'américanistes menaçant de la submerger*¹⁶ » ; mais de l'autre côté du Channel, elle était également tournée en ridicule comme ce fut le cas avec l'humour cruel du Professeur Christie Davies écrivant :

« Our most important task is to erase French. It is a disgraceful anomaly that in the twenty-first century French should be regarded as a world language¹⁷ ». (« Notre tâche la plus importante est de faire disparaître le français. C'est une anomalie disgracieuse de penser qu'au vingt et unième siècle le français puisse être considéré comme une langue mondiale »). Sic.

Sans donner aux indications qui vont suivre une importance capitale, rappelons à cet égard que les choix des Directeurs successifs du CREDIF donnent lieu à interrogations. Paul Rivenc (1965), Michel Dabène (1972), Louis Porcher (1977) et moi-même y compris¹⁸ (1986), avons choisi respectivement Toulouse, Grenoble, Paris 3 Sorbonne nouvelle et Rouen après notre temps de direction. Quant à Daniel Coste, après avoir quitté la France pour exercer en Suisse, il revint au CREDIF (années 90) affronter l'Audit et vivre les derniers instants du Centre.

NB : La nomination à la direction du CREDIF d'une personnalité de ce niveau aurait dû ou pu faire blocage à la disparition décrétée après un Audit quelque peu léger. Daniel Coste protesta mais cela n'empêcha évidemment pas la décision. Il y a là aussi matière à réflexion compte tenu de l'importance et de la crédibilité d'un collègue de grande envergure scientifique.

Cela dit, ajoutons que l'Audit écarta purement et simplement la consultation des anciens directeurs du CREDIF (Paul Rivenc, Michel Dabène et moi-même). Avait-on peur d'être confrontés à des arguments susceptibles de déplaire ? Il eût été simplement normal, *a minima*, de nous inviter à une séance de concertation. Ce ne fut pas le cas.

16 Dans *Le Français et les siècles*, Odile Jacob 1987, il est ainsi question de l'invasion du franricain, version contemporaine à l'époque du franglais devenu aujourd'hui le globish.

17 Christie Davies, Professeur émérite de l'Université de Reading hélas aujourd'hui décédé, a publié dans la revue *Varsity*, en 2009, un brûlot contre la langue française que nous examinerons en détail infra. Les deux phrases ici sélectionnées donnent une idée de la violence de son propos.

18 Mais, pour ce qui me concerne, je fus poussé assez grossièrement dehors par une direction qui jugeait désormais ma présence indésirable (dans la mesure où je n'étais pas « de la famille »).

Pauvre et grand CREDIT

Le CREDIF, même si nous avons clairement indiqué *supra* les origines de sa création et de son action, n'était certainement pas un organisme hors d'âge emberlificoté dans une vétuste politique de défense piétinante de la langue-culture française. C'était, plus que jamais, à la fin du siècle dernier, un *Centre historique mondial*, illustre et diligent, parvenu en 50 années de services éminents, au zénith de sa notoriété internationale. Sans doute le temps était-il au plurilinguisme pour lequel le Conseil de l'Europe s'était hissé au rang de héraut tutélaire sous la haute et bienveillante autorité scientifique du Professeur **John Leslie Melville Trim** (1924-2013) attirant avec distinction la fine fleur de la chevalerie française en didactique des langues (notamment du CREDIF) pour un ensemble de travaux de qualité indiscutable dans leur finalité, et qui aboutirent, après le *Threshold Level* (*Niveau-Seuil* en français) au fameux *CECRL* (*Cadre Européen Commun de Référence pour les langues*) etc.

Je vais tenter de convoquer mes souvenirs pour évoquer, de façon forcément plus romanesque que pointilleusement historique, l'illustre réputation planétaire d'un Centre de défense de la langue française que le monde entier nous enviait et copiait souvent. D'où mon titre général emprunté à Gabriel Garcia Marquez pour évoquer une situation dont je ne saisis point d'emblée l'immanente et imminente vulnérabilité, en 1973, à mon arrivée au CREDIF, après 10 années de responsabilités pédagogiques lointaines (Tokyo et Rabat pour le Ministère des Affaires Étrangères (1963-72) et Kinshasa pour l'UNESCO (1972-73). À l'appel de l'ENS de Saint-Cloud, ce fut sans la moindre hésitation et même avec joie et reconnaissance que j'abandonnai un poste important à l'UNESCO pour rejoindre le CREDIF qui avait guidé solidement mon action pédagogique dans des postes estimables.

Le démantèlement progressif du Centre, antérieurement à l'Audit, se précisa d'année en année en raison des deux grandes mutations dont le principe était déjà acquis et la réalisation effective en cours d'exécution :

- d'abord la fusion des deux ENS de Saint-Cloud et Fontenay aux Roses (instaurant en 1981 la mixité) en vue d'un transfert unitaire ;
- ensuite ledit transfert programmé à Lyon des deux parties déjà unifiées en région parisienne avec un seul directeur (successivement Jacqueline Bonnamour (1985-1990), Michel Coquery (1990-1995))

et Sylvain Auroux (1995 -2005). Tous trois eurent pour fonctions, outre de faire tourner **correctement**, antérieurement au départ, la vaste école augmentée, de préparer également le déménagement en effectuant un tri sévère de l'utile et de l'inutile, donc d'avoir la lucidité et l'autorité nécessaires pour envisager une solide restructuration de la composition future de l'École.

La disparition du CREDIF s'inscrit naturellement dans ce délicat processus et, sous la contrainte que dès lors on lui infligea, sa résilience s'effiloça graduellement. Personnellement, après de multiples agressions vexatoires qu'on me fit alors subir en 1986 (après 13 années de direction), excédé, je donnai ma démission¹⁹. L'atmosphère générale procédait d'évidence d'une politique d'humiliation visant à mettre un terme à mes fonctions en me faisant vivre une insupportable et constante atmosphère de mépris. Ma démission fut donc acceptée avec enthousiasme car elle était en effet attendue. Je gênais visiblement, non seulement la Direction de l'École mais aussi une partie des personnels du CREDIF. L'un d'eux me téléphona même chez moi pour me dire simplement « *qu'il n'avait rien à me dire* ». Je l'en remerciai et raccrochai. Par ailleurs la nouvelle direction nommée pour me remplacer, me chassa immédiatement et sans délai de tout espace de travail tant à Saint-Cloud qu'à Paris où je disposais d'un bureau dans les locaux que nous avaient alloués, à ma demande, les éditions Hatier/Didier pour accueillir la revue *Reflét*, politiquement créée par moi, en collaboration avec le grand Patron de l'Alliance Française de Paris, le très regretté Philippe Greffet. La nouvelle Directrice du CREDIF et la Rédactrice en Chef de la revue *Reflét* me signifièrent donc de quitter définitivement les lieux. Je le fis sans difficulté, peu désireux de dialoguer à un tel niveau, et ce, d'autant plus que j'avais de sérieuses raisons d'employer ailleurs mon temps devenu libre.

19 Au fil des semaines j'avais appris, par exemple, que ma nomination, en 1983, au grade de Professeur des Universités, était un privilège qu'on aurait dû réserver à une Fontenaysienne (Sans commentaire de ma part) et que je devais « surveiller le parking » de la rue Pozzo di Borgo où se trouvait mon bureau. Par ailleurs, deux fois par semaine on me faisait traverser tout Paris en voiture pour aller de Saint-Cloud à Fontenay-aux-Roses animer un séminaire de FLE devant des classes toujours absolument vides d'élèves, ma présence étant même placée sous le contrôle d'une secrétaire chargée de renseigner la direction de ma venue (on m'obligeait donc, sciemment, à me déplacer pour rien). Mais en plus, je devais en permanence répondre à des invitations personnelles au Bureau de Madame la Directrice où l'on m'interrogeait sur des détails absolument sans intérêt - les commandes de matériel de bureau, par exemple - que traitait habituellement et parfaitement le responsable du service administratif du CREDIF. Puis on m'interdit sans la moindre raison, de participer à un grand Colloque au Maroc auquel j'étais personnellement invité à faire une conférence...etc.

*Mon activité professionnelle
après mon départ de la direction du CREDIT*

J'assurai alors, en effet, un cours de magistère à Paris 3²⁰, mais aussi la création au Département *des Sciences du Langage* de l'Université de Rouen²¹ d'une unité d'enseignement du FLE (en présentiel et à distance). Ces cours initiés par moi avec l'aide de fidèles collègues du CREDIF, connurent d'emblée le plus grand succès. De nombreux accords internationaux de coopération furent signés alors par Jean-Baptiste Marcellesi et cette habilitation en FLE, obtenue grâce à l'appui solide et fidèle de Pierre Saget travaillant auprès du Ministre de l'Éducation Nationale, permit par ailleurs au Département de Sciences du Langage de passer rapidement d'une centaine d'inscrits à plus de Mille²². Rouen, en peu de temps devint presque un modèle au niveau national, tant par ses cours sur place que par les formations à distance qui furent alors organisées un peu partout dans le monde sur la base des dossiers réalisées à Rouen en collaboration avec Bernard Gardin et Daniel Modard.

Enfin, en plus de ce service déjà complet, je créai, avec *la Mission Laïque française* (Jacques Vieilleville et Michel Le Bihan), à Houston (Texas), le *French American Institute for International studies* et fondai la revue *Pages d'Écritures (revue du Professeur de Français aux États-Unis)* dont je devins *Chairman and Editor* sous la Présidence de Jacques Vieilleville. La revue parut désormais à raison de 9 numéros annuels et, dans sa dynamique, j'organisai en France (à Paris, à Nice et en Corse) des stages d'été rassemblant plusieurs dizaines de Professeurs américains et européens et j'effectuai alors plusieurs missions aux États-Unis : Houston, Bâton-Rouge, Nouvelle Orléans, Atlanta, New York, Washington, San Francisco etc.

Très curieusement, là aussi, je fus encore poursuivi, cette fois par la vindicte de la nouvelle direction du CREDIF qui intervint auprès de la *Mission laïque française* pour dire que mon activité posait problème

20 Sans objectif universitaire très concret donc de peu d'intérêt.

21 Suite à une habilitation en Français Langue étrangère obtenue par moi pour Rouen, avec l'aide du très regretté Pierre Saget, collaborateur direct du Ministre de l'Éducation Nationale, et sous l'autorité de Jean-Baptiste Marcellesi, et l'aide précieuse de Bernard Gardin, Louis Guespin et Daniel Modard).

22 Une telle aubaine permit à nos collègues linguistes de faire titulariser leurs propres étudiants (à l'exception hélas des authentiques spécialistes de FLE).

au CREDIF dont j'étais toujours membre (même si, ce qu'ils semblaient oublier, on me privait de tout lieu de travail).

Par ailleurs, comme la revue américaine *Pages d'Écritures* avait du succès, nous l'élargîmes à l'Europe et engageâmes même des négociations pour l'étendre à l'Afrique. Là, nous nous heurtâmes aux dirigeants d'une autre revue qui se plaignirent d'être concurrencés par nous. Notre projet africain fut donc abandonné mais les remous qu'il avait provoqués démontrèrent que la défense de la langue française dans le monde n'était pas du tout une opération obsolète, caduque et retardataire puisqu'elle suscitait tant de craintes, de rancœurs et de jalousies.

De tels résultats, dans leur volume et leur rapidité, furent la preuve que les faux-fuyants, tergiversations et désengagements de l'ENS à l'égard de la langue-culture française procédaient concomitamment à une foule de sentiments, d'une pure et simple politique d'abandon en gestation déjà bien avancée. La preuve pour moi était faite qu'au-delà de perspectives multilingues parfaitement légitimes sur le modèle du CDCC de Strasbourg, il y avait toujours un immense champ à prospecter et à cultiver pour, encore et encore, l'enseignement/apprentissage de la langue-culture française dans le monde, et tout particulièrement aux États-Unis eux-mêmes comme l'IDELF en donnait la preuve concrète. Le CREDIF méritait donc de vivre et même d'être solidement renforcé.

Sans remettre en question la fidélité de ses propres membres, on peut simplement remarquer que la mobilisation vers de nouveaux terrains d'exploitation, d'abord discrète puis de plus en plus ostensiblement opiniâtre pour un ailleurs multi ou pluri²³ (de cocagne) nullement imaginaire, **l'Europe**, pouvait naturellement s'exprimer en toute liberté. On avait donc le droit et même le bon sens d'offrir à cet Eldorado rêvé son enthousiasme, son talent et même son épée (*entre Bayard et le Connétable de Bourbon choisisse qui veut*). Mais supprimer le CREDIF fut à bien des égards tomber dans le renoncement. Cette forme de démission par reniement fut pourtant commise, finalement avec la ferveur du convaincu

23 Différence entre les deux.

heureux d'être dans la vraie bonne direction pour rejoindre le ciel idyllique – un peu chimérique tout de même - des bâtisseurs déterminés d'une nouvelle Tour de Babel. On ne peut qu'être sidéré devant un tel manque de lucidité. Comment a-t-on pu arrêter l'activité d'un Centre tellement utile à la promotion du français dans le monde entier ? Certaines thématiques de réformes – notamment en pédagogie – sont ou peuvent être aventureuses, particulièrement celles que l'on déclenche alors que les causes dont elles procèdent et les conséquences néfastes qu'elles risquent de provoquer, sont de nature idiopathique²⁴, *i.e* inconnue donc risquée. Le revirement total qu'elles souhaitent ardemment entraîner, quoique relevant du désaveu, de la rétractation, et surtout du désir de se parer d'audace, d'aventure et de risque, toutes vertus adolescentes dont sont friands les esprits ambitieux. Le multilinguisme, évidemment, c'était donc idéologiquement et techniquement tentant après Rivenc, Guberina et le SGAV. Mais le prix à payer en temps et en efforts a été mal récompensé par les résultats atteints dans nos écoles collèges et lycées. Au fond, le multi, finalement, c'est majoritairement du mauvais bi franco-anglais à finalité Globish²⁵.

Au CREDIF, dans les années 70, revenons en arrière, un double jeu s'installa sans entrave et prit ses aises, une partie des meilleurs chercheurs de l'organisme s'étant progressivement investis dans les projets attractifs et bienveillants de Strasbourg. Au fil des années, ce détournement d'énergies devint irrémissiblement la cause d'un affaiblissement progressif de l'enseignement du français et des langues étrangères. Le CREDIF historique s'est donc senti devenir démodé, suranné, ringard. Ce n'était certainement pas du tout le cas mais on le pensa autant à la base qu'en haut lieu puisqu'il était déjà plus ou moins contesté jusqu'en son sein. Il fallut donc l'aider à disparaître. Un mort, c'est si simple : on l'enterre

24 L'idiopathie est un trouble pathologique ayant son origine dans la constitution même du sujet. C'est donc un état pathologique sans cause pouvant se transformer en lubie induisant une volonté de se manifester sous la forme d'un combat libérateur. L'ambition personnelle est d'évidence un moteur idiopathique puissant.

25 Certes, à Roland Garros, ce langage appauvri permet à Rafael Nadal, sublime joueur de tennis, de dire merci en globish à la France qui l'applaudit. Mais s'il le disait en espagnol on ne lui en voudrait pas, et encore moins s'il le disait en français.

et on l'oublie. Il suffit pour cela d'un Audit bien mené. Une conjuration s'organisa discrètement mais de façon efficace et très complète, chacun jouant son rôle avec finesse selon un scénario ouvert à toutes les ambiguïtés. Cela fut très clair au niveau de la convocation des membres de l'Audit. Quand on scrute avec quelque attention la composition de ce dernier, on découvre sans peine, en effet, que des liens amicaux et professionnels très nets étaient chaleureusement entretenus avec des collègues dominants du CREDIF. Cet Audit, ni dans son principe, ni dans le choix de ses membres ne tombait du ciel. Les connivences jouèrent, même si elles furent officieusement mais très discrètement estompées.

L'Histoire n'étant pas avare de procès posthumes, même après un quart de siècle, on peut logiquement et historiquement tenter de comprendre ce qui s'est passé en vue d'aboutir naturellement aux principes philosophico-linguistiques nouveaux qui accablèrent un CREDIF toujours dynamique et utile... mais sans doute simplement par vieille habitude. **Multi**, ce préfixe conceptuel magique devint essentiel pour définir un nouveau cadre stratégique commun aux États membres. Il fallait – on peut parfaitement l'accepter - développer une solidarité globale européenne sur un projet multilingue et multiculturel prenant toute sa place pédagogique, culturelle, politique, scientifique, idéologique, humaniste et économique... pour remonter en puissance mondiale face aux énormes blocs étatiques en expansion : USA, Chine, Inde, Russie et surtout Afrique en explosion démographique développant une prédisposition incoercible à l'émigration économique vers l'Europe et surtout vers la France.

NB : Rappelons à cet égard que, dès 1981, Georges Marchais, Secrétaire général du Parti Communiste Français, disait sous les applaudissements unanimes d'une salle remplie de fidèles : « *il faut stopper l'émigration officielle et clandestine. Il est inadmissible de laisser entrer de nouveaux travailleurs immigrés en France alors que notre pays compte deux millions de chômeurs français et immigrés* ». Deux décennies plus tard, le problème prit une dimension inquiétante, notamment avec le regroupement des familles déjà évoqué *supra*... et le mouvement unilatéral vers la France se poursuit identiquement en 2022, suscitant,

entre gauche et droite un combat d'idées d'autant plus préoccupant que les partisans du wokisme et de l'intersectionnalité en ont fait une cause fondamentale. Certains parlent déjà de grand remplacement en cours et d'autres considèrent que c'est là un concept collaborationniste de nature fasciste. Bref, on ne comprend plus rien.

Une nouvelle Tour de Babel et ses quatre dangers

Quel peut donc être l'intérêt de mon très tardif essai ? Pas uniquement, d'évidence, le désir (provocateur à bien des égards) de ne pas laisser se développer sans réaction l'aventure d'un pluralisme certainement généreux d'intention hautement proclamée, mais de plus en plus discrètement déconfit - disons-le sans la moindre animosité - car n'ayant pas vraiment trouvé ce qu'il recherche impétueusement depuis des temps immémoriaux, à savoir le *lapis philosophorum* (la Pierre philosophale) pouvant lui permettre de transformer en or le plomb de ses généreuses, mais trop naïves ambitions communicatives européennes (et même planétaires par contagion). En rouvrant, en quelque sorte, le chantier de construction d'une nouvelle Tour de Babel - la fameuse « Porte du Ciel » biblique – les « pluristophiles » (qu'on veuille bien me passer ce néologisme) voulurent et veulent même de plus en plus en finir avec le formidable problème que pose la communication verbale entre les cinq ou six milliers de langues que pratiquent un peu partout les humains. On sait que la première Tour (celle dont parle la Genèse) fut officiellement conçue pour faire concurrence à Dieu. Mais selon le livre sacré, on se rappelle que le créateur suprême, très fâché qu'on eût désobéi à ses instructions, commença *illico presto* par la démolir, dispersa ensuite les rebelles babéliens à tous les horizons, multiplia enfin - pour les punir sévèrement - leurs langues (ils n'en avaient qu'une jusque-là), les rendit donc à jamais étrangers les uns aux autres « dans le brouhaha et la confusion ».

Simple et plaisante métaphore – cela va sans dire - mais qui nous fait évidemment penser à des événements et situations que désormais nous vivons, suite au babélisme pédagogique unificateur d'un *Conseil de l'Europe* soucieux de noblement rétablir l'Unité dans la diversité de ses 27 membres restants en les incitant à se comprendre (à défaut de s'aimer les uns les autres). Vaste projet humain sans doute excessif et utopique jusqu'à la niaiserie car source de dangers multiples. J'en rappellerai quatre.

Premier danger

En recherchant l'Unité continentale, on risque fort de rendre la planète de moins en moins intelligente. Finalement, faisons l'hypothèse que Dieu, s'il existe, eut sincèrement pitié de la sottise des Babéliens lorsqu'il les dispersa en multipliant leurs langues. Walter KRÄMER, dans son très fameux article *Muttersprache : Motor kreativen Denkens* (2013) nous dit que la science parle en plusieurs langues et - comme on le voit dans le titre de son article - que **la langue maternelle** est le moteur de la créativité de la pensée. Et il ajoute : « *Galilée pensait en italien, Kepler et Leibniz en allemand et Newton sans doute en anglais.* On pourrait ajouter une interminable liste de savants, philosophes, poètes, orateurs, romanciers, comédiens, énarques, agrégés des Lettres et même Présidents de différents pays, bref une grande armée de nos modernes défenseurs du plurilinguisme qui auraient intérêt à se souvenir enfin que la vérité (sous quelque forme qu'elle emprunte) naît d'abord et avant tout dans la langue maternelle de chacun. En ne défendant pas suffisamment sa langue (d'où la destruction du CREDIF et du BELC), la France du XXI^e siècle, en dépit des vertus dont elle se pare volontiers, est historiquement coupable. Dans les domaines scientifiques et éducatifs, par exemple, on en voit déjà les conséquences avec le retard (étonnant au pays de Pasteur) des laboratoires français pour fabriquer un vaccin anti Covid. Quant à notre École, à tous les niveaux, c'est l'effondrement progressif :

- *le Brevet et le Bac* (de notoriété publique) ne vaudraient plus grand-chose en dépit de succès étonnants situés chaque année entre 90 et 100% ;
- *en mathématique*, les élèves de 4^e n'auraient pas le niveau d'un petit bonhomme jadis de CM1 ou de CM2 ;
- *en Géographie* on confond la Finlande, la Hollande et l'Islande et on peut se demander si Tegucigalpa est la Capitale du Honduras ou le nom d'une galette mexicaine ;
- *en littérature* on ne sait pas si Pascal a pu lire les œuvres de Victor Hugo ou l'inverse ;
- *en grammaire*, on ne comprend plus clairement ce qu'est un complément d'objet direct, une préposition ou un adverbe et l'on ne sait plus faire l'analyse dite « logique » d'une phrase complexe (donc évitons Proust) ;
- Quant à la conjugaison, l'heure est grave pour le passé simple et le subjonctif imparfait mais pas que...

Il est capital, si l'on veut se lancer sérieusement dans le pluri que la grammaire française soit finement et complètement enseignée dans nos écoles et il serait même bon qu'on redonne force à l'enseignement du grec et du latin dont le français, magnifique langue, est l'héritière.

Voici par exemple, pour honorer notre grammaire, les propos de témoins anglais que rapportait Christine Geoffroy en 2001, dans un ouvrage en tout point remarquable concernant la communication interculturelle comparative entre locuteurs anglais et locuteurs français :

« Mieux entraînés grâce à l'apprentissage de leur langue maternelle difficile, les Français seraient plus aptes à l'étude de la structure et de la compréhension de l'anglais que les Anglais eux-mêmes. J'ai remarqué que les Français quand ils étudient l'anglais, comprennent la structure de la langue certainement mieux que les Britanniques eux-mêmes. À cause de la difficulté peut-être à comprendre le français du fait de sa structure, les Français viennent à l'anglais avec la connaissance de la structure au plus profond d'eux-mêmes, ce qui est un grand avantage. (.) Quand je suivais les cours de français à Z., je me suis aperçue que tout était dans la grammaire, et ça, c'est quelque chose qu'on ne nous apprend pas en Grande Bretagne ».

Disons-le avec force, il faut dare-dare revenir à l'étude sérieuse de la grammaire française dans nos écoles. Le plurilinguisme et le pluriculturalisme ne s'en porteront que mieux. Mais ne nous cachons pas que la France recule de partout puisque sa place dans les classements PISA est vraiment inquiétante. Cela est inacceptable.

Deuxième danger

Le risque gravissime qui se propage partout, c'est la promotion finale non pas du plurilinguisme²⁶ mais d'une seule langue en progression géographique constante dans la mesure où elle occupe déjà, en Europe du Nord, du Sud, de l'ouest et de l'Est, de même que partout ailleurs sur notre planète, un immense territoire linguistiquement conquis par

26 Le plurilinguisme, certes, est célébré depuis trois ou quatre décennies dans de nombreux et majestueux essais ou articles de chercheurs français actuels qui disent son importance d'autant plus douteuse que les habitants du pays de Molière comme ceux du pays de Shakespeare, (cette fois pour des raisons de réception auditive, de prononciation laborieuse et même de sens) ne sont pas vraiment doués en général pour le bi- et le plurilinguisme. Mais cela admet des exceptions : par exemple, éviter de comparer les Présidents Sarkozy et Hollande – sous l'angle de la connaissance de l'anglais- avec les prouesses anglophones visiblement jubilatoires du Président Macron.

un monde **angloricain** charmé et amusé de découvrir l'incapacité des orgueilleux Français à défendre leur magnifique langue face à un vulgaire *pidgin* constitué par l'agglomération d'un pot-pourri de vocables plus ou moins bien compris, entendus et donc prononcés, mais occupant dans l'esprit de nos banquiers, de nos chefs d'entreprises et de certains de nos responsables politiques (mais relativement peu nombreux !) une position triomphante à laquelle il faudrait se soumettre pour être « à la page ». Malheureusement, comble de malheur, ce n'est pas du tout l'anglais de la Reine que la France pluralo-mondialiste et goulue s'efforce d'adopter à bouche que veux-tu. Pas du tout ! Ce qu'on apprend à parler, à lire et à écrire, c'est **le Globish**. Dans les entreprises françaises, dans les banques, sur les vitrines de nos magasins, sur les terrains de sport, on se flatte d'être à la pointe de la modernité en pratiquant un salmigondis de mots anglais zozotés à la française dans une parlure abâtardie que Bernard Henri Lévy lui-même, dans les films qu'il tourne sur tous les champs de bataille qu'il visite, a le plus grand mal à maîtriser quand il s'adresse aux combattants rassemblés autour de lui pour le discours chaleureux d'usage. Cela ne veut pas dire qu'il ne faut pas l'apprendre et le pratiquer mais simplement avoir la modestie de reconnaître que ce n'est pas une opération facile même si l'apprentissage du français par un Anglais serait encore plus difficile comme l'indique le passage suivant du livre de Christine Geoffroy :

« Les Français, malgré leur réputation de piètres locuteurs de langues étrangères, semblent faire preuve d'une plus grande compétence en anglais que les Anglais en français. Ils remarquent une certaine réticence des Anglais à utiliser le français, et les Anglais reconnaissent la non-réciprocité des compétences. On note donc le paradoxe suivant : la langue anglaise qui domine les échanges peut engendrer un sentiment de supériorité chez certains Anglais, tandis que la compétence en langue anglaise des Français peut, à l'inverse, engendrer un sentiment d'infériorité chez ces mêmes Anglais²⁷ ».

Je dois avouer que s'il s'agit-là d'une observation susceptible de susciter la jubilation chez les Français, il me semble qu'il faut la prendre avec prudence car la partie mondiale se déroule tout de même en faveur de nos Amis d'outre Channel et Atlantique.

27 Christine Geoffroy, *ibid.* p.57.

Troisième danger

C'est aussi, à sa manière, une nouvelle quête du Graal. Pas celui de Joseph d'Arimathie bien sûr, mais d'un programme de restauration humaine dont le succès, on le sait, comme pour le Graal, « *requiert de ceux qui l'entreprennent une pureté de cœur absolue* ». Sauver le monde, parvenir à une compréhension universelle, comment ne pas être en admiration devant les Perceval, Lancelot, Gauvin et Galaad contemporains de nos universités ? Ou pire, hélas, devant les premiers retraités octogénaires du plurilinguisme (j'en connais déjà un certain nombre puisque je fais partie de cette classe d'âge) n'ayant plus qu'à se morfondre de ne plus briller dans la lumière des grands combats linguistiques contemporains. Certains d'entre eux se lancent peut-être aujourd'hui encore, cœurs vaillants, dans cette magnifique aventure humaine ne visant rien d'autre qu'entente, intelligibilité, clairvoyance, esprit, lucidité, et même amour entre tous les humains. Hélas, d'autres, plus jeunes, ont déjà pris le relais et visent, comme leurs anciens deux décennies plus tôt, des responsabilités européennes à la hauteur de leurs talents et de leurs ambitions. Tristesse des anciens, générosité des nouveaux combattants, ce monde dynamique nous touche et nous émeut mais la question linguistique internationale poursuit inexorablement son chemin sans trop se soucier de querelles antédiluviennes n'ayant finalement de nouveau que la certitude que plus le temps passe, et moins l'on peut comprendre pourquoi a été dissous, en 1996, le CREDIF de Paul Rivenc, Petar Guberina et ali pour la défense des valeurs de la francité.

Quatrième danger

La France, comme nous l'avons déjà dit dans notre exorde, est riche de 75 langues régionales qu'il faut protéger, restaurer, voire ressusciter et donc enseigner à ceux qui le désirent. Le problème qui se pose, avec la Loi Paul Molac (du nom du Député qui l'a présentée et défendue à l'Assemblée Nationale le 21 mai 2021) c'est la question de ***l'enseignement immersif***, c'est-à-dire l'enseignement de toutes les matières, non plus en français mais dans la langue régionale souhaitée. Cela pose d'évidents problèmes sur lesquels le CREDIF aurait pu intervenir s'il était encore de ce monde. Ce qui est sûr, c'est que, de son vivant, la question des langues dominantes

et dominées s'est posée (cf. *supra* la mention faite du livre dirigé par Robert Lafont). Plus actuellement, voici, à cet égard, 3 positions contemporaines anonymes très négatives relevées sur les réseaux sociaux, donc émises par Monsieur ou Madame « Tout-le-monde » qu'il n'est peut-être pas irraisonnable d'entendre aussi car le bon sens n'est pas obligatoirement réservé à la noble énarchie :

- 1) *« Constitutionnellement le français est la langue de la république. Que tout le monde se contente déjà de l'écrire et de la parler correctement et après peut-être on pourra, en plus des langues étrangères obligatoires, pratiquer les langues régionales. La force de l'anglais est de ne pas être encombré de ces dialectes inutiles. On ne demande pas à un pilote de ligne de converser en breton ou en alsacien... »*
- 2) *« Qu'ils commencent déjà par parler et écrire correctement le français, ce sera une grande avancée ! ...»*
- 3) *« La violence qui se généralise, l'analphabétisme qui se propage : ce sont les deux mots qui sont à l'origine de la brutalité des jeunes. En effet, ne pas savoir ni pouvoir exprimer une déception, un mal-être, un vœu, être incapable de mettre un mot sur des maux, entraîne systématiquement une bouffée de violence. Alors, avant d'enseigner les langues régionales (qui ne doivent pas s'éteindre, j'en conviens), enseignons le français, avec son vocabulaire, sa grammaire, sa syntaxe. Ensuite, confions aux régions le soin d'organiser la survie de ces langues et dialectes. Mais il n'y a aucune raison pour que l'État organise des enseignements immersifs dont serait banni l'enseignement de la langue française, officielle depuis 1539.*

Quand on lit (plus exactement regarde) les affiches de manifestants de Guingamp en faveur de l'enseignement immersif du breton :

MA C'HARANTEZ OUZH MA YEZH VO KRENVOC'H EGET HO JAKOBINE GEZH²⁸

on peut avoir de justes craintes pour d'éventuels rapports avec la langue française, et ce d'autant plus que « les enfants n'ont souvent aucun enseignement en français avant la classe de CE1 ». Par ailleurs, « lorsqu'ils sont au collège, ils peuvent suivre leurs cours d'histoire ou de mathématiques en breton ou en basque etc. et les défenseurs de ce type d'enseignement promeuvent les bénéfices du bilinguisme et les très bons résultats de leurs élèves au bac qu'ils passent pourtant en français. Leurs détracteurs, dans les rectorats, rétorquent que les familles qui y inscrivent leurs rejetons sont issues de milieux plutôt aisés ou intello-militants et que cela n'a donc rien d'étonnant ». « Faux ! nous recevons beaucoup de classes moyennes et populaires. Les élites préfèrent du bilingue en anglais » assurent les établissements ²⁹».

28 Malheureusement, tous mes efforts pour obtenir la traduction automatique de cette phrase ont été vains. L'ensemble des dictionnaires breton-français proposés par mon ordinateur n'ont reconnu que très peu de mots. Inquiétant !!

29 Citation également empruntée aux réseaux sociaux.



Conclusion

Accepter avec toute la bienveillance possible le renouveau des langues régionales et même « *reconnaître à chaque citoyen le droit imprescriptible de pratiquer celle de son choix dans la vie privée et publique* », rien là de répréhensible. Mais le conflit actuel porte évidemment – répétons-le, même si l'on nous assure qu'il n'y a pas de quoi se lamenter - sur **l'enseignement immersif**. Une pédagogie de type optionnel, comme pour les langues étrangères, pourrait toucher beaucoup plus d'élèves remarque-t-on fort justement et, du même coup, sauvegarderait le français comme langue de la République. Le *Conseil Constitutionnel* sollicité par Jean-Michel Blanquer, a du reste déclaré anticonstitutionnelle l'immersion. Cela a *ipso facto* valu aux anti-langues régionales l'accusation de *s'être attaqués à une méthode pédagogique*, interdisant du même coup la modification de l'article 2 de 1992 de la Constitution, donc empêchant que les langues régionales soient mises à égalité avec le français.

Il y a, en effet, une différence considérable en faveur de la langue commune à tous les Français et une des 75 langues régionales n'existant réellement que pour une région déterminée parfaitement en droit de défendre sa langue et sa culture. Mais si un Basque un Corse et un Catalan veulent communiquer, il est clair qu'ils ne le peuvent qu'en français. Alors d'accord, défendons les langues régionales mais restons fidèles à François premier : parlons français et surtout écrivons en français. Cela n'a pas été d'emblée facile mais ne remettons tout de même pas le compteur à zéro après 5 siècles d'efforts.

S'ajoutent également, au problème de l'immersif, des raisons financières puisqu'il est question du versement d'un forfait scolaire aux écoles privées et associatives sous contrat. Les intéressés parlent donc déjà avec indignation d'un éventuel militantisme antilangues régionales de la part du *Conseil Constitutionnel*. François Bayrou, adepte du béarnais, a déclaré que « *les écoles immersives étaient en danger de mort* ; Jean Castex, locuteur du Catalan a missionné deux députés sur ce sujet. Quant au Président Macron, par amitié pour Bayrou sans doute, il est lui aussi intervenu auprès du *Conseil Constitutionnel* à propos des bienfaits de l'enseignement immersif en langue régionale.

Pauvre France qui ne sait plus à quel Saint se vouer pour se tirer des pattes multi – tentaculaires des tenants de la sainteté des langues de leurs aïeux. Il suffit pour cela de rappeler les principales lois proposées depuis le milieu du XX^e siècle :

- 1951 : Loi Deixonne protégeant le breton, le catalan et d'autres langues mineures, adoptée par l'Assemblée Nationale puis abrogée ;
- 1975 : Loi Haby favorable à un enseignement des langues et cultures régionales tout au long de la scolarité (abrogée) ;
- 1975 : Loi Bas-Lauriol rendant obligatoire le français dans l'affichage public et la publicité (avec possibilité de traduction du texte français dans une autre langue) ;
- 1994 (4 août) : Loi Toubon (en vigueur) autorisant l'enseignement des langues régionales et minoritaires ;

À quoi s'ajoute la Loi Paul Molac (2021) déjà signalée *supra*.

Tout ce souci procède d'un idéal très élevé. En France, on est d'accord pour que chaque citoyen n'oublie pas d'où il vient mais aussi, et surtout, qu'il accepte de partager les valeurs du pays où il vit désormais, donc également son Histoire et sa destinée. Au fond, en France, il n'y a pas de minorité puisque la mère-patrie se veut une et indivisible et prône l'assimilation comme l'idéal à atteindre par tous. Comme on le voit, sur le sujet sacré de sa langue-culture, le grand pays de France est *ondoyant et divers*. Son effervescence à ce propos en est la preuve flagrante. Mais ce qui est sûr, c'est que depuis 1539, l'Edit de Villers-Cotteret est déjà cinq fois centenaire. Comme nous aimons la richesse étonnante de la diversité linguistique de France, au nom de la mémoire du CREDIF, souhaitons-lui une très longue vie nourrie de l'espoir que le français restera *ad vitam aeternam*, son unique Langue majeure.

Que de temps perdu pour des motifs bien légers au regard de la politique internationale de la France qui ne peut être conduite, n'en déplaise aux régionalistes, qu'en langue Française. Cela dit, voici un échantillon copieux des critiques récentes officiellement formulées sur Internet :

- *« Il est pour le moins inconvenant de vouloir protéger les minorités chez les autres tout en admettant qu'il n'y en a pas sur son territoire, comme il n'est pas crédible de prétendre préserver la diversité culturelle en Europe, sans même souscrire aux engagements internationaux reconnus par tous. En continuant à se maintenir à l'écart d'une évolution importante en cette matière, la France perd l'influence qu'elle pourrait exercer en montrant qu'elle est capable d'adapter son droit aux réalités contemporaines.*
- *La France demeure pratiquement le seul pays de l'Union européenne à conserver dans sa constitution des dispositions privilégiant une seule langue officielle (art. 2) sans faire la moindre allusion au statut des langues nationales implantées historiquement sur son territoire, sauf à l'article 75-1 (« Les langues régionales appartiennent au patrimoine de la France », sans accorder de droit).*
- *La France combat l'hégémonie de la langue anglaise au plan mondial, mais elle fait elle-même sur son territoire ce qu'elle reproche à l'anglais dans le monde. Autrement dit, la France refuse de faire vivre en son sein ce qu'elle appelle de ses vœux dans le monde : la diversité linguistique.*
- *D'ailleurs, une telle attitude aussi rigide fait sourire la plupart des observateurs dans d'autres pays, qui ne comprennent pas un tel refus et une telle peur. Il ne reste pratiquement que la France et les États-Unis à considérer la diversité linguistique comme une menace pour l'unité nationale du pays, si l'on fait exception des pays-voyous comme la Birmanie ou la Corée du Nord. Comme la France n'est pas la Birmanie ni la Corée du Nord, il est malaisé d'accepter de sa part une telle réticence.*

Mais avant de pousser – dans les prochains volumes - mon analyse des accords et/ou complicités multiples qui ont été à la manœuvre dans la « ténébreuse affaire » CREDIF conclue en septembre 1996, je me risquerai à dire, comparaison n'étant évidemment pas raison, que le célèbre roman de Balzac ayant ce même titre, s'acheva, hélas, sur un procès truqué aboutissant à la condamnation à mort de 3 innocents. Je ne sais trop pourquoi, mais cela m'inspire... disons... comme une grande tristesse.



Éléments bibliographiques

Adami, H., André. V. 2015. *De l'idéologie monolingue à la doxa plurilingue : regards pluridisciplinaires*. Berne : Peter Lang, Éditions scientifiques internationales.

Arendt, H.1972. *La Crise de l'Éducation extrait de la Crise de la Culture*. Paris : Éditions Gallimard, Folio Essais.

Arendt, H.1972. *Between past and Future*. Paris : Gallimard, Folio Essais.

Davies, Ch. 2009. *Toward a common language*. Varsity n° 701.

Fourquet, J. 2019. *L'Archipel français*. Paris : Éditions du Seuil.

Fourquet, J., Cassely, J-L. 2021. *La France sous les yeux*. Paris : Éditions du Seuil.

Geoffroy, C. 2001. *La mésentente cordiale, voyage au cœur de l'espace interculturel franco-anglais*. Préface de Claude Hagège. Paris : Grasset / Le Monde.

Hagège, C. 1987. *Le français et les siècles*. Paris : Odile Jacob.

Krämer, W.2013. *Muttersprache :Motor kreativen Denkens*. Trivium, n° 15.

Le Boterf, G. et ali. 1985. *L'Audit de la formation professionnelle*. 3^e édition, les Éditions d'organisation.

Maurer, B. 2013. *Enseignement des Langues et Construction européenne*. Éditions des archives contemporaines.

Sourreil, A. 1982. Préface de « *Le félibrige à l'école* », dirigé par Robert Laffont : « Langue dominante, langues dominées », edilig *cahiers de l'Éducation permanente*, p.11.

» Table des matières »
Volume 2

« Une ténébreuse Affaire »

1. Une opération de rupture organisée au plus haut niveau politique	page 6
2. Panorama rapide des événements mondiaux du XX ^e siècle...	page 12
3. Pauvre et grand CREDIF	page 17
4. Mon activité professionnelle après mon départ de la direction du CREDIF.....	page 20
5. Une nouvelle Tour de Babel et ses quatre dangers	page 26
1 ^{er} danger	page 28
2 ^e danger	page 29
3 ^e danger	page 31
4 ^e danger	page 31
Conclusion	page 34
Éléments bibliographiques.....	page 38

Essais francophones
Série CREDIF
Volume 3 ■ 2022

Jacques Cortès

Professeur honoraire de Sciences du Langage et Didactique des Langues
Directeur du CREDIF (1977-1986)
À l'École Normale Supérieure de Saint-Cloud

Le CREDIF (1950–1996)
Centre de recherches et d'études pour la diffusion du Français
« Chronique d'une mort annoncée »*

*Esquisse anthropologique
du CREDIF
Caractéristiques historiques,
culturelles et politiques*

*Emprunt à Gabriel García Márquez.

GERFLINT

❧ 1 ❧

Réflexions sur l'acronyme CREDIT

Avant d'envisager, sur une période donnée, l'inventaire des travaux et actes politiques du CREDIF pour une période donnée, c'est d'abord sa personnalité d'ensemble, donc son image globale à la veille de sa liquidation, qui retiendra mon attention. Toute première enquête, en effet, doit nécessairement recourir à une symbolique globale permettant de définir l'activité propre de l'organisme à travers le langage fonctionnel engendrant la représentation que pouvaient s'en faire ses contemporains. Pour caractériser cette symbolique, je développerai le contenu des cinq majuscules que rassemble son acronyme : C.R.E.D.F. Le style allégorique de la personnalisation convient parfaitement à une institution longtemps considérée comme emblématique. Le CREDIF a été et demeure sans doute, pour d'innombrables fidèles déçus et étonnés de sa suppression, une personnalité scientifique d'exception dont la France avait tout lieu d'être fière.

Centre

Après les travaux conduits à partir de 1950 à l'ENS de Saint-Cloud par le *Centre du Français Élémentaire* du Professeur Georges Gougenheim et de Paul Rivenc pour l'élaboration du *Français Fondamental*, le CREDIF – comme nouvelle dénomination de cet organisme – fut créé officiellement par un arrêté ministériel de 1966 qui le rattacha à l'*École Normale Supérieure de Saint-Cloud* où il était basé depuis sa prime origine avec un statut de semi-autonomie financière attesté par une ligne propre dans le budget de l'École. Le mot **Centre** souligne les grands traits dominants du CREDIF, à savoir : vocation à être, de façon originale, un lieu de rayonnement, de polarisation et de rencontre de formations diverses ; référence et caution de travaux qui peuvent même ne pas être les siens ; existence pleine et entière non seulement en France mais au niveau planétaire ; influence sur toutes sortes de chercheurs et praticiens à peu près partout dans le monde ; modèle de base en constante évolution vers des situations diversitaires de plus en plus complexes, le **bi-**, le **pluri**, l'**inter-** et le **multi-** n'étant pas des abstractions mais des données

d'observation « de terrain » qui ne sont pas tombées miraculeusement du ciel dans le dernier tiers du XX^e siècle.

NB : j'ai fait pour moi-même l'analyse de tout ce qui précède dans les différents postes que j'ai eu le privilège d'occuper en Asie et en Afrique. Ce qui m'a frappé, plus tard, en faisant le bilan de mes pérégrinations planétaires, c'est que le CREDIF était indiscutablement connu et apprécié partout car c'était, à bien des égards, une formidable richesse dont notre pays en général et finalement l'ENS de Lyon, en particulier, auraient dû être fiers. Ce ne fut malheureusement pas le cas et la responsabilité d'une telle erreur me paraît largement partagée par plusieurs responsables. Le CREDIF n'a pas été défendu par ceux qui avaient autorité morale ou administrative pour le faire.

Trêve de contrition nostalgique, envisageons très concrètement : d'abord sa personnalité scientifique au travers de son sigle, puis, à titre d'exemple, son programme de travail sur une année.

Recherches

Le CREDIF a commencé par être un Centre de Recherche. Malheureusement, dans l'usage courant, on sait que le concept de *recherche* est controversé puisqu'on a toujours séparé :

- a) ***la recherche dite fondamentale*** : délimitation du champ de recherche et des instruments nécessaires à son exploration ; illustration de la théorie par un système vérifiable dans plusieurs langues ou, cas plus rare, par l'analyse scientifique et la présentation grammaticale exhaustive d'une langue naturelle ;
- b) ***de la recherche dite appliquée*** : mise au point de méthodologies par la production d'outils d'apprentissage de la langue et de formation des maîtres.

Remarque : Rappelons toutefois que les liens dialectiques des sciences du langage avec l'ensemble des sciences humaines et sociales (psychologie, sociologie, sciences de l'éducation... et, bien entendu

aussi, réalités du terrain dont les travaux du CREDIF n'ont jamais fait l'impasse) se sont de plus en plus renforcés, notamment sous l'influence de la théorie de la complexité d'Edgar Morin. La recherche CREDIF, du reste, ne s'est jamais totalement séparée de la recherche universitaire traditionnelle mais a toujours fait intervenir une série d'opérations concrètes : collecte de matériaux, classement des données, mise en place d'opérations expérimentales ; exploitation du «feed back » ; prévision, évaluation, interprétation ; organisation de programmes d'études, de stages de formation des maîtres...tout cela témoignant de son souci de ne jamais perdre de vue les réalités multiples de toute analyse. *Voix et Images de France, Le Niveau 2* dit provisoire, *De Vive Voix, Archipel, Interlignes, l'Approche communicative, le Fonctionnalisme, le Machin, Lire en français les sciences économiques et sociales, la revue Reffet, les collections Essais, LAL...* et la multitude annuelle de dossiers traités par le CREDIF, notamment la pléthore de ceux que certains de ses membres ont menés en étroite relation avec le CDCC du Conseil de l'Europe, tout cela montre à l'évidence que sa disparition programmée aurait dû poser de sérieuses questions. Ce ne fut pas le cas.

J'ajoute – on le verra de façon détaillée dans le volume suivant - que Louis Porcher, Victor Ferenczi et moi-même avons considérablement œuvré pour que les chercheurs du CREDIF s'engagent personnellement, en plus de leurs responsabilités au sein des équipes du CREDIF, dans des travaux personnels de recherche susceptibles de leur conférer les plus hauts rangs universitaires (thèses de 3^e cycle, thèses d'État et thèses nouveau régime). Le CREDIF des années 80 et 90 rassemblait donc, au moment de sa dissolution, de plus en plus de chercheurs de culture très élevée, capables de rivaliser avec les départements universitaires nationaux les plus prestigieux.

Études

Ce mot a toujours complété le sens du précédent en orientant l'effort des chercheurs du centre vers l'observation et l'intelligence de faits tels qu'ils

se produisent naturellement dans leur constante diversité géographique et socio-historique. Entendre, donc, dans le mot études, différents types de fonctions : prospection, enquêtes, expertises centrées sur le terrain et sur la politique qu'on veut y mener dans un environnement socio-culturel toujours spécifique à prendre d'évidence comme une des données majeures du problème à résoudre. Le CREDIF - qu'on ait compris ou non les diverses facettes de sa personnalité plurielle - n'a jamais eu le loisir de s'en tenir à une « simple » recherche fondamentale close sur elle-même. Il lui a toujours fallu aller plus loin, jusqu'aux applications dans le cadre de situations aboutissant à la création d'outils de réflexion et de formation constamment nouveaux parce qu'adaptés à chaque époque de leur développement et à chaque type de public. C'est parce que les recherches scientifiques du CREDIF se sont régulièrement incarnées dans l'étude de besoins précis qu'il est parvenu à suivre, plus même, à accompagner toute l'évolution scientifique contemporaine, aussi bien en ce qui concerne la diffusion de ses travaux tant au plan national et international, que la prise en compte de plus en plus complète et nuancée de considérations d'évidence ouvertes sur **le bi-, le multi- l'inter et le pluri** dans toutes leurs dimensions. Cela sera abondamment prouvé dans les pages qui suivent.

Diffusion

La diffusion est la fonction au profit de laquelle toutes les autres travaillent (comme l'indique la préposition **pour** du sigle. L'arrêté ministériel de création officielle du Centre, en 1966, a d'emblée reconnu la capacité d'innovation, et donc le rôle d'outil politique et de bureau d'études que remplit le CREDIF. Mais il serait bien naïf de penser que la diffusion de la langue-culture française dans le monde serait seulement l'illustration d'une politique nationaliste au sens le plus étroit du terme. Si, pendant tant d'années, le CREDIF s'est montré aussi utile et performant, ce n'est pas pour s'être complu nostalgiquement dans le passé colonial de la France. Comme le disait, dès 1962, Jean Lacouture (Revue Esprit n° 311,

nov. 1962, p. 782), conserver l'usage du français, « ce n'est plus se vêtir des oripeaux du conquérant [...], c'est se ressaisir d'une arme qui a servi au combat libérateur ». On ne peut que rester confondu d'étonnement devant les conclusions de l'Audit sur lequel a pu se fonder le Directeur de l'ENS de Lyon pour supprimer le CREDIF. Il est vrai que, mondialement, le CREDIF était plus connu que son établissement d'accueil. « La jalousie – dit-on – est une émotion secondaire qui représente des pensées et des sentiments d'insécurité, de peur et d'anxiété concernant la perte anticipée ou pas d'un statut, d'un objet ou d'un lien affectif ayant une importante valeur personnelle ». Il n'est pas du tout ridicule de faire l'hypothèse qu'entre Saint-Cloud et Fontenay, les rapports n'étaient pas suprêmement harmonieux. La notoriété mondiale du CREDIF ne faisait pas les délices de Fontenay qui – en matière de FLE, FLM, FLS et FLI - n'avait pas d'équivalent à faire valoir.

J'ai été amené à faire la jonction avec Fontenay lors du regroupement des deux Écoles avant départ sur Lyon. Le sort qui fut alors le mien – et sur lequel je ne reviendrai pas - m'a contraint à présenter ma démission sans tarder. Les malheurs que le CREDIF a rencontrés, pour une part importante, s'expliquent certainement par la jalousie. Il était trop connu et populaire dans le monde pour être vraiment aimé dans certains départements classiques de Saint-Cloud, encore moins à Fontenay et moins encore à Lyon. Tout Chercheur Universitaire (les majuscules sont de rigueur) ce n'est un secret pour personne - éprouve à l'égard de la pédagogie et de sa mère supérieure, la didactique, une certaine condescendance méprisante: d'abord parce que c'est – il le pense d'autant plus que trop souvent, il n'y connaît rien - la spécialité des « primaires », ensuite parce qu'il considère consécutivement que son ignorance de la chose prouve clairement que la pédagogie n'est pas une science, ce qu'on peut accorder à son incompetence sans en faire l'objet d'une discussion oiseuse.

Sur ce point, en effet, il a parfaitement raison car la pédagogie c'est du métier, du bon sens, de l'humanisme, de l'indulgence et même, à bien des égards, simplement de l'art, cet art infiniment complexe de comprendre autrui. Mettez sous la gouvernance générale d'un « Directeur d'ENS », un CREDIF de renommée mondiale, avec une ligne budgétaire bien garnie,

des spécialistes voyageant fréquemment, des collections généralistes très appréciées, des publications pédagogiques qu'on s'arrache partout... et vous allez forcément lui apparaître sous un jour déplaisant. Il ne vous reprochera rien, bien sûr, sauf de disposer de moyens sur lesquels peut s'appuyer durablement votre notoriété. Moyens qu'il lui serait infiniment agréable de pouvoir transférer sur une autre ligne.

Le CREDIF constituait un instrument de diffusion du français d'une formidable disponibilité et d'une efficacité constante. Les Ministères des Affaires Étrangères et de l'Éducation Nationale, entre autres, ne s'y sont pas trompés. Ils ont constamment utilisé ses compétences pour donner corps à certaines de leurs idées. Organisme de recherche de l'enseignement supérieur, sans jamais renier ses liens originels, mais sans jamais, non plus, être claquemuré dans une idéologie dogmatique, le CREDIF eut constamment à cœur de cultiver son immense champ d'intervention, de l'enrichir, de l'élargir en assumant avec rigueur et ouverture, toutes les missions qui lui furent confiées par les instances ministérielles les plus diverses et par d'innombrables établissements universitaires français et étrangers qui faisaient régulièrement appel à lui pour l'organisation de stages de formation, de colloques, de tables rondes et de projets de recherche dans tous les domaines. J'ai pu vérifier l'importance de ces actions de terrain à l'occasion des centaines de missions demandées chaque année aux spécialistes du CREDIF, missions qui faisaient toutes l'objet de CR réflexifs approfondis, suscitant évolution, adaptation, ajustements, modifications, appropriation de données nouvelles en accord avec l'évolution sociale.

Français

Lors de la création de l'OIF, en 1970, 88 États ont adhéré à ce vaste ensemble mondial qu'est la Francophonie. Le décompte des francophones aujourd'hui dépasse largement les 300 millions de locuteurs, et compte tenu des prévisions établies, on nous annonce un pic de 750 millions de francophones dans une cinquantaine d'années. Donc 1 humain sur

12 devrait alors parler français. Ces considérations n'ont d'intention ni démoralisante, ni jubilatoire. Ce sont simplement des faits qui nous disent qu'il faut se préparer à une progression qui, probablement, adviendra dans un délai assez bref. En fait, au chiffre près, cette situation est déjà advenue. Nous nageons, en effet, dans un océan de problèmes infinis. Qu'il faille donc défendre la langue-culture française est une réalité que nous n'avons pas à choisir. L'obligation est là avec ses facettes innombrables englobant les sciences, les techniques, les arts, les sociétés, les individus, les idéologies, les passions...autant dire un territoire infini, totalement instable historiquement, et à envisager sous tous les angles possibles : lexical, grammatical, linguistique, littéraire, poétique, sociologique, psychologique, politique, géographique... et en confrontation avec d'autres langues-cultures, avec d'autres visions du monde, d'autres passés, d'autres destins...

Autant dire que si **le bi, le pluri, l'inter et le multi** ont quelque chance d'être envisagés ce ne peut être qu'à partir d'une diversité qui fut, dès sa création, la préoccupation du CREDIF. Il n'a cessé, en effet, tout au long de sa trop brève existence, de se frayer des chemins vers des horizons explicatifs d'une inextricable complexité. Rien de surprenant ni d'inquiétant en cela si l'on admet que tout fait d'observation n'existe, comme le disait Saussure, que par le point de vue qui le crée, et dans le cadre d'une démarche se voulant rationnelle (évitons le terme scientifique) consistant à poser et à reposer régulièrement, indéfiniment, éternellement... les problèmes les plus subtils, et en se gardant toujours de la moindre certitude. Que des esprits distingués disent aujourd'hui (avec une touchante naïveté) que le pluriculturalisme et l'interculturalisme sont des problèmes nouveaux, n'est une affirmation ni juste, ni vraiment fausse. C'est un point de vue et le papier, comme on dit, ne refuse jamais l'encre. Mais le CREDIF, dès sa naissance, a situé sa réflexion et ses travaux dans la mouvance complexe de la fuite perpétuelle du sens. Et le sens implique toujours le **pluri et l'inter**. Simple évidence à rappeler aux grands aventuriers d'une pluralité qui n'est en aucune façon leur propriété personnelle même s'ils en meurent d'envie. Le ridicule, fort heureusement, a la courtoisie de ne plus tuer personne.

Le CREDIF n'est plus. C'est un fait. Il revient maintenant, aux « modernistes » qui l'ont détruit, de reconstituer un Centre qui ressemble au formidable outil que Georges Gougenheim, Paul Rivenc, Petar Guberina et bien d'autres avaient offert à la France. Ce sera difficile. Un instrument de la taille du CREDIF a besoin de temps et d'espace pour s'imposer. Nous entrerons ensemble, *infra*, dans les arcanes du **pluriculturalisme, du plurilinguistique, du pluriethnique, du pluridisciplinaire, du plurivalent, du plurivoque, bref de la pluralité ou du pluralisme** sous toutes les formes que la vie du langage, de l'esprit, de la science, de la poésie, de la finesse... est capable d'inventer pour compliquer et agrémenter à la fois notre vie et celle de tous les interlocuteurs que le destin nous permet de rencontrer. La meilleure façon de nous aventurer dans cet univers en constante évolution, c'est de confronter tous les grands acteurs de cette époque. Une excellente occasion nous en est donnée avec la publication, en 1976, *des Actes du 3^e colloque international S.G.A.V.* pour l'Enseignement des langues, ouvrage que j'ai eu personnellement la coresponsabilité de diriger, et qui rassembla – comme nous allons le constater – les avis les plus autorisés de l'époque. Mais commençons par entrer respectueusement dans le musée historique des travaux du CREDIF à travers une seule année (1979-1980) de sa riche existence.

*Les travaux du CREDIT à la jonction
des années 79-80 du XX^e siècle*

(à titre d'exemple illustratif)

Introduction

Pour réaliser un projet aussi complexe, je prendrai comme base documentaire concrète, un Rapport d'Activité de 87 pages que j'ai moi-même établi pour l'année 1979/1980 à la demande du Professeur Francis Dubus, alors Directeur de l'ENS de Saint-Cloud, avec qui (je le répète) j'ai entretenu des relations de collaboration et d'amitié précieuses. Cet ensemble d'analyses et de preuves tangibles d'actions menées par le CREDIF, constituera, en quelque sorte, une première forme d'Audit (mais authentique celle-là) n'ayant d'autre finalité que d'honorer le souvenir d'une grande et belle institution française disparue, dont Paul Rivenc, grand Ami et Grande Ame, fut le fondateur.

Il ne s'agit pas pour moi, dans ce volume, de dissertier philosophiquement sur de grandes, belles et complexes idées faisant concurrence aux penseurs les plus distingués de la planète depuis le commencement du monde, mais de présenter simplement, objectivement, et aussi concrètement que possible des projets dont l'extrême diversité prouve que le champ couvert par la recherche du CREDIF, ne se résumait pas à l'occupation et à la gestion d'un domaine pédagogique voué, par exemple, au culte de la pédagogie SGAV, même si cette méthodologie s'est largement ouverte à la diversité sous l'impulsion, notamment, de Paul Rivenc et de Petar Guberina. J'ai travaillé pendant 8 longues années au Japon, sur des bases SGAV, et les résultats que j'ai obtenus avec les centaines d'étudiants de tous âges que j'ai formés, ont été en tous points satisfaisants. Mes disciples japonais parlaient, discutaient, plaisantaient, se disputaient, écrivaient, composèrent même une revue en langue française sur la base de *Voix et images de France*, puis de *De Vive Voix*, puis du *Niveau 2 provisoire*, etc... avec une aisance remarquable.

Cela dit, le CREDIF ne s'est pas arrêté là. Il faut le considérer comme une ruche capable de s'auto-analyser, de se remettre en question, de se dépasser, de tenter des incursions dans tous les domaines possibles, d'explorer les voies les plus diverses, de prendre en considération des situations multiples : ouvriers français BNQ (*de bas niveau de*

qualification), ingénieurs, étudiants, chercheurs universitaires, grands adolescents, classes maternelles, classes primaires, collèges, lycées, travailleurs migrants, enfants de travailleurs migrants etc... et bien entendu tous les aspects disciplinaires : oral, écrit, grammaire, lexique, discours, compréhension, poésie, littérature, sciences économiques et sociales, langues techniques, approches communicative, approche fonctionnelle, notion de progression, etc.

C'est donc dans cet état d'esprit, sans prévention ni prétention, surtout sans antipathie ni arrogance qu'il faut tenter de prendre une vue d'ensemble, vaste et même imposante de la Didactique des Langues qui, aujourd'hui, dans pas mal d'Universités, n'a même plus l'espoir d'avoir un nom officiel reconnu, prise en remorque qu'elle est par des disciplines qui l'ignorent parce que considérant la défense et illustration de la langue – culture française comme une incapacité d'échapper à ses vieilles habitudes universalistes d'inspiration colonialiste. Le problème a donc tendance à s'installer dans une Idéologie déconstructionniste. C'est la mode.

I. Contrats passés

A. Avec les Usines Renault, Kodak-Pathé, Thomson CSF (aujourd'hui Thales) ...

Ces contrats ont été négociés par le CREDIF (d'abord par Michel Dabène, ensuite par Daniel Coste puis par moi-même) immédiatement après la Loi n° 71-575 du 16 juillet 1971 (dite Loi Delors), donc au début du septennat de Georges Pompidou, Jacques Chaban Delmas étant Premier Ministre. À noter que cette loi est entrée en vigueur en 1972, qu'elle portait sur l'organisation de l'éducation permanente et comportait une formation et des formats ultérieurs destinés aux adultes et aux jeunes déjà engagés dans la vie active ou qui s'y engageaient.

Les contrats passés par le CREDIF avec ces grandes entreprises de la région parisienne montrent à l'évidence la combativité d'un Centre de Recherches et d'Études de l'ENS de Saint-Cloud, nullement compassé et

bloqué dans ses activités premières sur la diffusion de la langue française dans le monde (qui restait alors, bien entendu, au cœur de son champ d'action) mais s'intéressant aussi scientifiquement, pédagogiquement et très pratiquement, donc de façon très ouverte et moderne, au sort des populations les plus diverses présentes sur le sol national. Cela a donné lieu à des interventions sur le terrain même, au contact direct des travailleurs, et à de nombreuses et solides publications comme :

« ...et dire , *Livre du Formateur en Éducation permanente* », Françoise Lapeyre, Dominique Bourgain et Arnaud Pelfrène, CREDIF Didier, 1977, 157 p.

« *Spirales : Techniques d'expression et de communication en éducation permanente* », Jacques Cortès, Victor Ferenczi, Ariel Cordier... 1980, Didier, CREDIF, Collection *Essais*. 211 p.

« *Pratiques de l'Écrit en Français Langue maternelle* » Cours de perfectionnement en français réalisé dans une grande entreprise de la région parisienne, Marie-Thérèse Moget, 1986, Didier, CREDIF, Collection *Essais*, 181 p. Le projet se déroula sur le terrain en 1979-80.

B. Avec le Ministère de l'Éducation Nationale

Le nombre et la diversité des contrats passés avec le Ministère de l'Éducation Nationale au cours des années 70 du siècle dernier sont tellement copieux que je vais réduire mon exposé à quelques exemples démonstratifs :

Gérard Desbois, Problèmes posés par l'implantation de grands chantiers utilisant une forte proportion d'étrangers ;

Maggy Pillods, Analyse générale, au plan national, des actions de préformation professionnelle en vue d'une harmonisation de leur adaptation à l'entrée dans les formations CAP par unités capitalisables ;

Gérard Desbois et Maggy Pillods, Espace et temps, Approche des problèmes de compréhension et de production de dessins, plans et langage

par les travailleurs migrants et les travailleurs français de bas niveau de qualification ;

Robert Strick, Recherches sur la compétence de communication des travailleurs immigrés en formation professionnelle ;

Daniel Coste, Conditions linguistiques, cognitives et culturelles de l'entrée et de la circulation des travailleurs étrangers dans le Système français des certificats d'aptitude Professionnelles par unités capitalisables ;

Louis Porcher, Adaptation du *Niveau-Seuil* et des travaux de René Richterich et Jacques Chancerel sur **l'identification des besoins** à l'élaboration d'outils pédagogiques destinés aux travailleurs immigrés. Contrat avec le CDCC du Conseil de l'Europe pour l'identification des besoins et avec le Ministère de l'Éducation Nationale pour la partie pédagogique.

C. Avec le Conseil de l'Europe et l'AUPELF

Denis Lehmann et Gisèle Kahn, participation du CREDIF à un groupe de travail spécifique pour l'enseignement d'un français fonctionnel à des techniciens étrangers des travaux publics.

Daniel Coste, Construction d'objectifs d'apprentissage du français langue étrangère plus complexes que les différents Niveaux-Seuils du Conseil de l'Europe pour la prise en compte, jusqu'ici négligée, de l'apprenant comme sujet psychologique et comme sujet social.

Jacqueline Delrieu, Serge Boulot et Danielle Fradet, Approche de quelques concepts mathématiques par des enfants nés en France de parents immigrés non francophones (Contrat avec la Commission des Communautés européennes).

Daniel Coste, Janine Courtyllon, Victor Ferenczi, Michel Martins-Baltar, Eliane Papo : *Un Niveau-Seuil* (670 p.)

Louis Porcher, dans la suite de *Un Niveau-Seuil*, élaboration d'un objectif intermédiaire d'apprentissage du français pour des travailleurs étrangers en France.

Louis Porcher et ali : Adaptation de *Un Niveau-Seuil* pour des contextes scolaires ».

Remarque : Là encore, je limite mes références à quelques dossiers que je cite simplement comme exemples des travaux de rang national et international du CREDIF en collaboration avec de grands organismes. Comme on le verra dans les pages qui suivent, la production globale du CREDIF n'a jamais cessé d'être abondante, utile, diversifiée et en continuelle évolution. Je tiens à bien souligner que son Histoire, sa structure et son dynamisme sont des qualités collectives qu'il était difficile de transférer tels quels dans un Département universitaire. L'intérêt du CREDIF était d'être tout simplement un regroupement de forces intellectuelles disponibles et solidaires. En le faisant disparaître, on a réduit la recherche de haut niveau à des travaux universitaires classiquement limités à la préparation d'ouvrages individuels commercialisés, sans doute de grande valeur bien souvent, mais pour l'information d'un lectorat réduit et dispersé.

II. Dossiers spécifiques du CREDIF

Louis Porcher, Études sociolinguistiques sur la langue française des années 80. Très important dossier destiné à montrer que depuis 3 décennies au moins, à la fin des années 80, aucune recherche de grande envergure n'a visé l'objet langue française dans une perspective de communication. L'objet du projet est donc de lancer une série d'études visant à rechercher et à décrire aussi systématiquement que possible (dans un domaine où les variables sont nombreuses) les facteurs sociaux de la communication dans la langue française contemporaine.

Marie-Anne Mochet, Radiodiffusion, Étude sur la communication avec l'auditeur à la radio (France-Inter : émissions matinales de Eve Ruggieri), description linguistique de certains faits de discours et analyse des aspects sociolinguistiques des échanges.

Marie-Anne Mochet, Linguistique et formation continue, Définition d'un cursus d'apprentissage visant à l'appréhension de problèmes langagiers par un public adulte en milieu professionnel.

Yvonne Crouzet, Humour, Expérience d'enseignement de la langue française à travers un type de documents authentiques : les documents humoristiques (parlés, écrits, dessinés).

Françoise Lapeyre, Matériel pour l'École primaire, Ensemble pédagogique destiné à améliorer l'expression orale et l'expression écrite des enfants de 6 à 12 ans des écoles primaires.

Geneviève Gavelle et Michel Pigéard, Communication en classe de langue, Constitution d'un matériel de 300 heures environ et d'un guide méthodologique conduisant à un début de niveau 2 pour un enseignement de français langue étrangère centré sur l'apprenant et utilisant uniquement des documents authentiques.

Janine Courtilon, *Archipel 1*, 1^{ère} partie de la *Méthode Archipel* réalisée dans le cadre d'une convention avec la Mission Laïque Française qui fit l'objet d'une contextualisation à l'Institut de Thessalonique (Grèce).

Janine Courtilon, Hélène Gauvenet et Marc Argaud, Portugal, Collaboration du CREDIF à l'élaboration d'un matériel et d'un guide pédagogique tenant compte des nouveaux programmes portugais (oct. 79) pour l'enseignement de base – Convention passée par le CREDIF avec le Ministère portugais de l'Éducation.

Janine Courtilon, *Archipel 2*, Élaboration d'une méthode d'apprentissage du FLE pour adultes sur la base d'une progression fonctionnelle-notionnelle.

Charles de Margerie, documents authentiques, étude visant à illustrer sur quelques cas précis la variété des itinéraires de lecture des documents authentiques.

Jean Peytard, Le texte littéraire, réflexion sur les théories du roman et l'approche du texte littéraire ; tentative d'application de cette réflexion à la didactique du français.

Jean-Luc Descamps, Recherche lexicographique menée avec des chercheurs néophytes et visant à la fabrication d'un dictionnaire contextuel de la vie politique.

Jean-Luc Descamps, *Eqvos*, Étude de quelques vocables scientifiques, en collaboration avec le laboratoire de l'ENS de Saint-Cloud, Études de quelques notions banales de sciences physiques chez les enfants de 10 à 14 ans.

Jean-Luc Descamps, Récital, Étude sémiologique et didactique visant à moyen terme, à élaborer des matériels pour l'enseignement et l'apprentissage du français centrés sur une lecture de documents liés à des représentations symboliques.

Jean-Luc Descamps, Élaboration de Jeux langagiers à usage pédagogique.

Michel Martins-Baltar, Des formulations de demandes, Essai de construction d'une sémantique de l'action apte à rendre compte des formulations explicites et implicites d'une demande.

Charles de Margerie, Image et communication, Étude visant à une utilisation des supports visuels dans le cadre de la construction d'une compétence de communication en français langue étrangère (Projet susceptible d'être contextualisé à l'Institut Français de Francfort – RFA).

Charles de Margerie, Magie et Image, Essai sur l'utilisation didactique de l'image dans les méthodes de langue.

Benoit Marin, Ecrits scientifiques et techniques, Analyse et classement de documents authentiques, scientifiques et techniques dans le cadre d'une progression didactique fonctionnelle en français langue étrangère.

Henri Besse et Marie-Thérèse Moget, Alliance, Elaboration en collaboration avec l'Alliance Française, d'un ensemble pédagogique destiné à l'enseignement du français langue étrangère aux adultes débutants.

Michèle Garabédian, Image et Son, Initiation progressive à la sémiologie de l'image et du son des enfants des grandes sections des maternelles et des classes préparatoires.

Michèle Garabédian, Lecture, Approche rythmique et corporelle de la lecture par les enfants de 5 à 7 ans français et étrangers immigrés.

Geneviève Calbris, Correction phonétique, Matériel pédagogique visant à la correction des fautes phonétiques des étudiants étrangers.

Pierre Colombier, Contextes, Matériel pédagogique destiné à un apprentissage fonctionnel de la communication orale et écrite en français par les travailleurs migrants.

III. Travaux engagés hors programme par des chercheurs du CREDIF, Études demandées par des organismes extérieurs

Pierre Chaix : Modalités d'apprentissage des langues étrangères en autodidaxie (UNESCO)

Pierre Chaix : Élaboration d'un film sur l'enseignement de la linguistique (Laboratoire des techniques modernes d'éducation de l'ENS de Saint-Cloud)

Jacques Cleynen : Bibliographie sur le cinéma francophone (EPHESS)

Jacques Cleynen : Cinéma et recherche dans l'enseignement supérieur

IV. Thèses de doctorat de 3^e cycle

- 7 thèses inscrites en préparation : **Dominique Bourgain, Robert Catalan, Pierre Chaix, Yvonne Crouzet, Gisèle Kahn, Charmian O'Neil, Sabine Raillard.**
- 3 thèses soutenues : **Arnaud Perfrère, Geneviève Gavelle, Robert Leclerc.**

V. Thèses d'État en préparation

8 thèses inscrites en préparation : **Henri Besse, Geneviève Calbris, Jacques Cleynen, Ariel Cordier, Daniel Coste, Michèle Garabédian, Eliane Papo, Robert Vaunaize.**

VI. Collections du CREDIF

3 grandes collections ont été créées par le CREDIF. Elles ont permis la publication de très nombreux ouvrages de synthèse abondamment cités dans les stages et colloques spécialisés.

A. Collection VIC

La plus ancienne est la *Collection VIC (Voix et Images du CREDIF)*. Parmi ses dernières publications, je ne citerai que 2 exemples importants :

- 1976, sous la direction **d'Hélène Gauvenet**, et en collaboration avec **Sophie Moirand, Janine Courtilon et Michel Martins-Baltar** : *la Pédagogie du Discours rapporté*, 125 p. *Sur un problème important de communication* ;

- 1978, sous la direction de **Louis Porcher**, et en collaboration avec **Bernard Blot, Jean Clévy, Daniel Coste et Michèle Garabédian**, *La scolarisation des enfants étrangers en France*, 205 p.

B. Collection *Essais*

La *collection Essais* (CREDIF Didier) a été dirigée par **Victor Ferenczi**, négociée politiquement par moi avec l'éditeur Hatier-Didier dès mon arrivée au poste de Directeur du CREDIF, cette collection était nécessaire pour donner aux travaux du CREDIF et de ses collaborateurs les plus proches, une dimension éditoriale de haut niveau. Tournée vers l'intérieur du CREDIF, elle contribua à la nécessaire promotion des recherches directement menées par nos équipes. Là encore, je ne citerai que 5 ouvrages :

- 1982, **Victor Ferenczi et René Poupart**, *La Société et les Images*, 100 p., où les deux auteurs présentent « un type d'investigation de l'imaginaire collectif, avec son champ de représentations et son espace de liberté individuelle » ;
- 1983, **Iva Cintrat**, « *le migrant, sa représentation dans les manuels de lecture de l'école primaire* » où sont étudiés les symboles et figures de l'immigration proposés à l'imagination et à la réflexion des enfants ;

- 1983, **Jacques Cortès, André Abbou, Victor Ferenczi et Louis Porcher, *Relectures***, (John. L. Austin, Basil Bernstein, Pierre Bourdieu, William Labov, Erwing Goffman Michel Crozier, Jean Piaget et Noam Chomsky) ;
- 1985, **Henri Besse, *Méthodes et Pratiques des Manuels de Langue***, 183 p.
- 1987, **Jacques Cortès et ali : *Une Introduction à la Recherche scientifique en Didactique des langues***, 231 p.

C. Collection LAL

La *Collection LAL (Langues et Apprentissage des langues*, CREDIF Hatier) a été dirigée par **Henri Besse et Daniel Coste** jusqu'en 1983, puis par **Henri Besse et Eliane Papo** à partir de 83. Dès le départ, avec le très court ouvrage d'Héribert Rück (95 p.) traduit et présenté par Jean-Paul Colin, la philosophie de la Collection est donnée, la collection *Langues et Apprentissage des langues* proposera « sous forme de petits volumes des travaux originaux (ou inédits en français) qui peuvent, directement ou indirectement, intéresser les enseignants, étudiants, chercheurs, concernés par les phénomènes d'apprentissage et d'usage des langues ». Comme précédemment, je ne citerai que 5 ouvrages de cette très riche collection :

- 1980, **Eddy Roulet, *Langue maternelle et langues secondes vers une pédagogie intégrée***, 127 p.
- 1981 **René Richterich et H.G Widdowson, *Description, Présentation et Enseignement des Langues***, 135 p.
- 1981, **Christian Bachmann, Jacqueline Lindenfeld et Jacky Simonin, *Langage et Communications sociales***, 223 p.

NB : Le préfacier, **Jean-Claude Chevalier** dit avec beaucoup de clarté la « nécessité d'être capable d'engager et de poursuivre un discours, une conversation dans une situation donnée ou...à conquérir. Celui qui y réussit est intégré ou intégrable à un système social » d'où l'importance capitale de lire ce livre.

- 1984, **Henri Besse et Rémy Porquier**, *Grammaire et Didactique des langues*, 286 p., magnifique ouvrage qui, depuis 15 ans, n'a pas pris une ride. *Epistémologie du savoir grammatical, de ses pratiques et de son apprentissage, toutes les problématiques de la grammaire sont exposées avec clarté.*
- 1987, **Sybille Bolton**, *Evaluation de la compétence communicative en langue étrangère*, 143 p.

D. Collection littéraire « Coup de Plume »

La Collection « Coup de Plume », **Jacques Cortès et Louis Porcher (dir.)** est une tentative de création, avec la librairie Hatier, d'une collection littéraire destinée aux seuls enseignants de français dans le monde. Lancée en 1979-80, cette Collection a publié, en 1984, 6 romans :

- France Auwar, *Ministère public contre Bernard Mouriet* , 297 p.
- Adrien Bobèche, *Au vent des Brandes*, 202 p.
- Robert Cecconello, *L'enfant Cheval*, 131 p.
- Roger Judenne, *La Maison d'en face*, 139 p.
- Louis Porcher, *Archives de la presqu'île légende*, 130 p.
- Lilas Vicaire, *La Tzigadzana*, 150 p.

E. Revue Reffet

La revue **Reffet**, **Gisèle Kahn, Bernard Mis et Michel Berringer**, rédacteurs en chef, *Revue des enseignants de français langue étrangère*, a été négociée par Philippe Greffet et Jacques Cortès, avec le Ministère des Affaires Étrangères.

VII. Grammaire Fonctionnelle du Français (Didier/ École Normale Supérieure de Saint-Cloud CREDIF). André Martinet

J'ai eu le grand honneur de passer mes deux thèses de doctorat sous la direction conjointe des professeurs Jean Gagnepain (Rennes) et André

Martinet (Paris V Sorbonne). Lorsque La librairie Didier m'a sollicité pour produire une grammaire, je n'ai pas hésité une seconde pour proposer à André Martinet de diriger ce grand projet. Il accepta ma demande et devint ainsi, pour la création de cet ouvrage, un collaborateur inespéré du CREDIF. *La Grammaire Fonctionnelle du Français* est toujours très appréciée partout dans le monde.

VIII. Travaux de Recherche méthodologique

Dans le domaine méthodologique, les recherches et publications du CREDIF ont donné le ton tout au long de son existence. Nous ne reviendrons pas sur la genèse des travaux initiés par Paul Rivenc et Petar Guberina. Pour cela, on se reportera si nécessaire, aux ouvrages déjà cités dans les pages qui précèdent (et notamment dans les 3 collections VIC, Essais et LAL) qui permettent de reconstituer la longue trajectoire des méthodologies plus ou moins comparables (du CREDIF et d'ailleurs) qui, en dépit de leur fidélité d'origine au structuralisme linguistique, ont progressivement pris en compte l'ensemble des critères dont se nourrissent les idées « nouvelles » sur le pluriculturalisme. Il est toutefois possible de noter aussi que la modernité des idées développées par le CREDIF première manière, a été, bien avant les travaux des biologistes contemporains, de placer avec Guberina le rôle du cerveau au cœur du structuralisme et donc au centre des méthodologies (notamment celle du SGAV). Le rôle considérable tenu alors par la psychologie, la sociologie, la sociolinguistique, le comparatisme, la pragmalinguistique, le discours sous toutes ses formes...tout cela a permis d'élaborer peu à peu, des approches de plus en plus ouvertes à la diversité sur lesquelles les chercheurs contemporains fondent avec raison leurs plus grands espoirs. L'important reste de ne jamais oublier que les approches les plus actuelles sont à inscrire dans un vaste continuum qu'il serait simplement inconséquent de vouloir ignorer ou même simplement sous-estimer. Nous aurons l'occasion de revenir sur ces idées classiques mais sûres, au terme de l'exploration complète que nous nous sommes imposée.

Je me bornerai donc à citer encore les principales étapes franchies par le CREDIF pour atteindre le niveau qui est devenu peu à peu celui d'une recherche en didactologie-didactique des langues-cultures (selon la terminologie très ouverte proposée dans les années 80 par Robert Galisson) qui reconnaît évidemment, et même souligne cette fameuse pluralité comme aspect inhérent à toute forme de contacts, non seulement avec la langue-culture d'autrui mais également avec soi-même dont on ne parvient que très difficilement à mesurer la distance séparant raison et divagation dans les moments toujours changeants, trompeurs, illusoire et menteurs que nous impose notre trop fameux for intérieur...

L'autre, plus souvent qu'on le croit, ce n'est pas autrui mais nous comme « roseau-pensant », et le langage que nous nous tenons, quand nous soliloquons, s'adresse à cette espèce d'étranger qui perd souvent les pédales dans notre propre cerveau. Quand on aura enfin compris la part formidable du « psy » dans notre vie, on pourra aborder avec sérénité le plurilinguisme de notre ami chinois, japonais, indien, birman ou même de notre voisin normand ou marocain, voire de notre propre fils. Mais cela demandera certainement du temps car les oiseaux du pluri sont déjà installés là-haut, sur les fils électriques, caquetant sans discontinuer, mais prêts à s'envoler pour ailleurs au premier coup de vent ou de fusil, sachant qu'il y a parmi eux des différences considérables. Prenons un exemple : Louise Pelloquin-Faré, en 1983, revendiquait fermement son identité culturelle franco-américaine. François Jullien, en 2016, refuse de « défendre une identité culturelle française, impossible à identifier mais des ressources culturelles françaises (européennes) – défendre signifiant non pas tant les protéger que les exploiter ». Le tribunal intérieur de notre conscience, notre « for intérieur » tente de nous livrer les secrets de nos pensées, de nous restituer nos convictions personnelles les plus intimes, si elles existent ; mais on découvre, encore et encore, que la part d'intelligible, de dialogue interculturel, de traduction (que Ricoeur et Jullien appellent « la langue du monde ») passent leur temps à fuir... éternellement. Tout cela ne doit pas nous faire oublier que, là encore, le CREDIF a produit de mémorables travaux.

A. Archipel 1 et 2

Archipel 1 et 2, suite collective des travaux initiés par **Janine Courtillon et Sabine Raillard**, Cours de français destiné à des adultes ou à des adolescents souhaitant améliorer individuellement leurs connaissances, qu'ils utilisent ou non parallèlement une autre méthode.

B. Le Machin 1 et 2

Le Machin 1 et 2 : Jacques Cortès dir. Victor Ferenczi, Benoit Marin, Alain Delsol ; Jean Marchandy, Robert Prospérini, Mary Ruane ; R.Sinty

Matériel d'apprentissage du français pour débutants avancés s'intéressant aux domaines de la technologie.

C. Interlignes

Interlignes, Pédagogie du Niveau 2 : Marie-Thérèse Moget, Henri Besse, Françoise Lapeyre, Eliane Papo, Charles de Margerie, Odile Meyer, Jacques Cleynen, organisation de dossiers destinés aux professeurs, proposant des activités aux étudiants, constituant des canevas sur lesquels les professeurs et étudiants peuvent « broder » selon leurs goûts et leurs objectifs propres.

D. Bulletin Bibliographique

Bulletin Bibliographique du Service de Documentation du CREDIF : Catherine Robine, Rosine Adda et Marie-Claire Arvy.

Publication annuelle de 7 bulletins analytiques de 80 à 100 pages diffusés dans le monde entier Ils portent sur les ouvrages de linguistique, psychologie et sociologie dont l'organisme fait l'acquisition ou qu'il reçoit, et sur les travaux des chercheurs.

N° 51.- Décembre 1979, 64 p ; N° 53.- février 1980, 48 p., N° 54.- avril 1980, 40 p., N° 55- juin 1980, 69 p.

Numéros spéciaux N° 50.- novembre 1979, *Problèmes généraux du développement e l'enfant et de son langage*, 58 p.

N° 52.- janvier 1980, *Pédagogie de l'oral en langue maternelle*.

Numéros hors-séries : N°1.- décembre 1979, *Références bibliographiques sur la musique, la chanson et leur utilisation pédagogique* ; N°2.- Janvier 1980, *Références bibliographiques sur l'utilisation du document authentique dans l'enseignement*. N°3.- avril 1980, *Références bibliographiques sur la pédagogie à l'école maternelle*.

Réimpressions : N° 22.- novembre 1979, *Le français fonctionnel*, 66 p ; Actualisation du n° 22, novembre 1979 sur *Le français fonctionnel* ; Actualisation du n° 6, Mars 1973, sur les méthodologies audiovisuelles et travaux du CREDIF.

IX. Formation

Arnaud Pelfrêne, Jean-Luc Descamps, Charles de Margerie, Jean-Marie Poulhès, initiation et formation de personnels du CREDIF et des stagiaires annuels à la micro-informatique dans le cadre d'un projet visant à ouvrir progressivement l'organisme à la recherche et aux techniques de gestion dans un champ appelé à se banaliser rapidement.

Victor Ferenczi, Eliane Papo, Formation d'enseignants français et étrangers professeurs de français – sélectionnés pour une année entière par le Ministère de l'Éducation – aux techniques et méthodes modernes d'enseignement du français langue étrangère. Les stagiaires français, à l'issue de cette formation, sont en principe nommés par la DGRCSST, sur des postes à responsabilité pédagogique à l'étranger.

Victor Ferenczi, Jean-Marie Poulhès, Sensibilisation d'enseignants français (d'écoles maternelles, primaires, de CES et de Lycée) sélectionnés pour une année entière par le Ministère de l'Éducation, aux problèmes sociaux, culturels et didactiques posés par la scolarisation des enfants de travailleurs immigrés dans l'école française.

Jacques Cortès, Direction d'un Stage d'un mois organisé chaque année à l'Université de Provence et destiné à la formation et l'information pédagogique d'environ 150 professeurs français et étrangers de français, choisis sur dossiers par le Ministère des Affaires Étrangères, Sous-Direction des Echanges Linguistiques.

Gisèle Kahn, Direction du Stage annuel de formation des orienteurs pédagogiques pour le compte du Ministère des Affaires Étrangères.

Jacqueline Delrieu, Serge Boulot, Danielle Fradet, 3 sessions annuelles d'une semaine destinée à la sensibilisation des responsables de la formation des instituteurs du Ministère de l'Éducation aux problèmes posés par la scolarisation des enfants étrangers en France.

Victor Ferenczi, Thérèse Lewin, Henriette Courdy, Yvonne Crouzet, Sabine Raillard, classes expérimentales d'étudiants étrangers débutants ou avancés permettant, par ailleurs la formation pratique des stagiaires annuels. Fonctionnent toute l'année rue Jean Calvin (Centre Universitaire Albert Châtelet).

Gérard Desbois, Jacques Monzauga, Maggy Pillods et Robert Strick, 4 sessions annuelles de 3 jours regroupant les conseillers en formation continue sur des problèmes touchant à la préformation professionnelle des travailleurs immigrés. Activités organisées pour le compte de la Direction des Lycées du Ministère de l'Éducation.

X. Missions

Du 1^{er} janvier 1980 au 1^{er} janvier 1981, le CREDIF a effectué 75 missions en France, 52 missions à l'étranger, soit un total de 127 missions (toutes ayant fait l'objet de rapports à la Direction du CREDIF, en lecture libre).

XI. Publications diverses des chercheurs du CREDIF

La reconstitution de la liste qui suit sera certainement inférieure à la réalité après quelques décennies d'écart, mais le rapport que j'ai établi

à l'époque est tout de même assez riche à cet égard. Je m'en inspire donc abondamment. Le CREDIF a toujours été une véritable ruche de productions. Le seul objectif de ce Mémoire est de rendre hommage à ce grand Centre de Recherche que l'Histoire et une bonne part de légèreté ont cru bon de détruire pour des raisons très ambiguës. Le mal est fait puisque le CREDIF n'existe plus. Qu'a-t-on mis à la place ? Rien de très clair en dehors d'un grand organisme dispendieux (car richement financé) organisant, ici et là, des colloques à vocation plus touristique (parfois) que d'intérêt scientifique et pédagogique réel. Depuis quelques décennies, on donne un peu dans le mondain. Ceux qui en profitent en sont d'autant plus ravis que la cause de la langue française est devenue dérisoire puisque beaucoup, sans en avoir les compétences, se sont mis à la mode du **pluri** perçu désormais comme le *nec plus ultra* du luxe, de l'élégance, de la fraternité mondiale et de la modernité.

Mais revenons, pour l'instant, à nos publications. Elles sont copieuses et très diversifiées.

A. Articles publiés par les chercheurs du CREDIF dans des ouvrages externes

Henri Besse

- « Contribution à l'histoire du français fondamental », *Le Français dans le monde* n° 148 octobre 1979, p. 23-30.
- « Pragmatique des paraphrases discursives », *Travaux de Didactique du FLE*, n°2, 1979, p. 1-15, Université Paul Valéry de Montpellier, Centre de formation pédagogique.
- « De la pratique des textes non littéraires au Niveau 2 », *Le Français dans le monde* n° 150, 1980, p. 50-57.
- « Enseigner la compétence de communication », *Le Français dans le monde* n°153, mai-juin 1980, p. 41-48.
- « Métalangage et apprentissage d'une langue étrangère », *Langue française*, n°47, septembre 1980, p. 115-128.
- « Sur quelques nouvelles hypothèses didactiques » 1^{ère} partie *Bulletin du CIAVER* n° 28, 1980, p. 3-20, Saint-Ghislain, Écoles techniques féminines du Hainaut. 2^{ème} partie, N° 29, 1980, p. 3-25.

- *Polémique en Didactique – Du renouveau en question*, en collaboration avec **Robert Galisson**, Paris, CLE international, 1980, 144 p.

Robert Catalan, Gisèle Kahn et Denis Lehmann

- CR des stages de FLE de 1979 à Aix-en-Provence.
- « Le discours métalinguistique de la classe », préparation d'un colloque, 15 p.

Serge Boulot (avec la collaboration de Jean Clévy et Danielle Fradet)

« Cours intégrés, difficultés, réussites, propositions », *Migrants Formation*, n° 38-39, mars 1980, p.14-22. Paris CNDP Migrants.

Dominique Bourgain

« De quelques aspects psychologiques de l'apprentissage des langues chez les adultes », *Le Français dans le monde*, n° 149, Novembre 1979, p. 25-29.

Geneviève Calbris

- « L'index signifiant », *Études de linguistique appliquée*, n° 35, juillet-septembre 1979, p. 91-109, Paris, Didier-Erudition.
- « Étude des expressions mimiques conventionnelles françaises dans le cadre d'une communication non verbale » *Semiotica*, vol.29, n° 3-4, p. 245-347, Paris, Mouton.

Daniel Coste

- « Des langues vivantes en question » avec la collaboration de Rémy Porquier, *Le Français dans le Monde* n° 148, octobre 1979, p. 31-38 et p. 47, Paris Hachette-Larousse.

- « Communicatif, fonctionnel, notionnel et quelques autres », *Le Français dans le monde*, n° 153, mai-juin 1980, p. 25-35.
- « Analyse de discours et pragmatique de la parole dans quelques usages d'une didactique des langues », *Applied linguistics*, 2^e trimestre 1980. – Londres, O.U.P.
- « Pourquoi apprendre les langues étrangères à l'école ? » Lignes de force du renouveau actuel en DLE – Remembrement de la pensée méthodologique » Paris, CLE international, 1980.

- « À propos de *Un Niveau-Seuil* », *Zielsprache Französisch*, n° 1, 1980, p. 39-49.

Janine Courtilon

- « Pratiques de communication et forces linguistiques. Un modèle pragmatique d'une compétence en langue étrangère ». Bonn-Bad Godesberg Deutscher Volkshochschul- Verband, 1980, 217 p.
- « Que devient la notion de progression ? », *Le Français dans le Monde*, n° 153, Mai-Juin 1980, p. 89-98.
- « Unités fonctionnelles notionnelles pouvant servir de base à l'établissement d'une progression dans un cours de langue » juin 1980, 24 p.

Jean-Luc Descamps

- « Recension expérimentale du travail de Robert Galisson sur la banalisation lexicale », *Études de Linguistique appliquée*, n° 36, octobre-Décembre 1979, p. 139-158.
- « Une approche des textes scientifiques : le Par-cœur », *Le Français dans le Monde*, n° 152, avril 1980, p. 41-56.
- « Un exercice dictionnaire : Les données du problème » *Cahiers de Lexicologie* n° 36, 1980, Besançon et Demontrond.

Denis Lehmann

- « Pour une lecture fonctionnelle des textes spécialisés, (à propos d'un matériel d'accès à la compréhension de textes spécialisés pour économistes non francophones) », Bulletin *B.U.L.A.G.* N° 6 p. 26-52, Besançon, Dpt de linguistique générale et appliquée des centres rattachés.
- « Une approche communicative de la lecture » en collaboration avec Sophie Moirand, *Le Français dans le Monde*, n° 153, Mai-juin 1980, p. 72-80.
- « Français fonctionnel, enseignement fonctionnel du français, Lignes de force du renouveau actuel en DLE Remembrement de la pensée méthodologique », en collaboration avec Elisabeth Bautier, Daniel Coste et Robert Galisson, - Paris CLE International.

Michel Martins-Baltar

- « A propos d'un « à propos » (d'un Niveau-Seuil) – *Études de linguistique appliquée* n° 35, septembre 1979, p. 115-118.
- « Une méthode de la Mission Laïque » conçue et réalisée par le CREDIF – *Dialogues, Bulletin de liaison des Professeurs de français à l'étranger*, n° 27, mai 1980, p. 22-49.
- « La notion de besoin dans une sémantique de l'action », Mars 1980, 84 p.

B. Tirages effectués au CREDIF

Danielle Fradet, Serge Boulot et Jean Clévy

- « Langue et culture d'origine des enfants de travailleurs migrants », Colloque organisé à Paris sous les auspices de la Commission des Communautés européennes (9-11 oct. 1978), 170 p.
- « Réunion nationale d'étude pour la scolarisation des enfants de travailleurs migrants. Enfants étrangers et soutien », Douai (6-10 mars 1978), 108 p.
- « Les enfants de migrants – Langue et culture d'origine », Strasbourg (17-20 avril 1979), 16 p.
- « Langue et Culture d'origine des enfants de Migrants », (en collaboration avec **Bernard Blot**), Projet-pilote des Communautés Européennes – Vol 1 : Les établissements scolaires – Réflexions sur les langues et cultures des pays d'origine, (janvier 1980) 130 p.
- « Scolarisation des enfants étrangers-Enseignement public Enseignement privé – France métropolitaine » (février 1980), 38 p.
- « Une expérience d'enseignement de la langue et de la culture italienne », 1980, 56 p.

Jacques Cortès

- Méthode Alliance Française – CREDIF (octobre 1979), Avant-Projet, 52 p.
- Revue Alliance Française CREDIF, (octobre 1979),
- Outils pédagogiques, Alliance Française- Credif, étude préparatoire, décembre 1979, 14 p.

Gérard Desbois

- Étude de besoins et élaboration d'un plan de formation ; Recherche menée avec l'Académie de Caen (DAFCO et CAFOC) en prévision de l'arrivée des travailleurs immigrés pour les chantiers de Flamanville et de La Hague (octobre 1979) 22 p.
- Dossier de recherche sur la formation préprofessionnelle (F.P.P), en collaboration avec **Maguy Pillods et Robert Strick**, (mars 1980) 16 p.

Michèle Garabédian

Relation d'une expérience à l'école maternelle – Du jeu moteur spontané à l'activité verbale structurée – Année scolaire 1978-79 (décembre 1979), 131 p.

Gisèle Kahn

« Travaux sur le séminaire de français fonctionnel » Université de Provence, Centre d'Aix, (mars 1980), 202 p.

Louis Porcher

« Incertitudes subjectives sur la linguistique et la didactique », Colloque de l'Université de Berne (5-7 juin 1980), 15 p.

Quelles conclusions tirer de tout cela ?

Le menu que nous venons de présenter, quoique volontairement simplifié, est gigantesque. On a donc le plus grand mal à comprendre les raisons profondes de la disparition du CREDIF. L'expérience que j'ai pu contradictoirement avoir du travail dans un département universitaire classique, est certainement sympathique mais professionnellement assez limitée. En dehors des heures de cours, on se réunit de temps en temps mais les projets sont assez maigres, sans moyens réels et trop souvent sans structuration. Le CREDIF, c'était tout autre chose. Son organisation, ses projets, ses moyens, l'engagement de ses équipes, les résultats obtenus, tout plaidait pour une longue vie, donc pour des objectifs sans cesse nouveaux en raison du formidable élan qu'il était capable de donner à ses recherches, grâce à sa solide expérience de plus d'un demi-siècle.

nouveaux en raison du formidable élan qu'il était capable de donner à ses recherches, grâce à sa solide expérience de plus d'un demi-siècle.

Ma conviction – je le redis - est qu'il était trop jalouxé pour tenir. Après la Commission Auba (1982), à laquelle j'ai participé et dont je parlerai *infra*, la Didactique des Langues-Cultures s'est trouvée mise en tutelle dans des départements universitaires accueillants, certes, mais plus intéressés par les effectifs qu'elle canalisait que par les projets qu'elle aurait pu inspirer. La décadence était donc programmée. L'Audit des années 90 fut l'occasion d'écrire l'épithète du CREDIF. Cela fut fait avec une bienveillance de surface cachant difficilement la hâte que l'on avait d'en finir avec un organisme dont la personnalité, l'ardeur au travail, l'enthousiasme et la productivité soulignaient l'impéritie de certains lieux de villégiature où l'on ne trouve que le temps de penser à sa seule carrière. L'atmosphère de ruche du CREDIF était donc devenue déplaisante et sa notoriété mondiale parfaitement exaspérante.

❧ *Table des matières* ❧
Volume 3

Esquisse anthropologique du CREDIF
Caractéristiques historiques, culturelles et politiques

1. Réflexions sur l'acronyme CREDIF.....	page	5
Centre.....	page	6
Recherches.....	page	7
Études.....	page	8
Diffusion.....	page	9
Français.....	page	11
2. Les travaux du CREDIF à la jonction des années 79-80 du XX ^e siècle.....	page	14
Introduction.....	page	15
I. Contrats passés.....	page	16
A. avec les usines Renault, Kodak, Pathé, Thomson.....	page	16
B. avec le Ministère de l'Education Nationale.....	page	17
C. avec le conseil de l'Europe et l'AUPELF.....	page	18
II. Dossiers spécifiques du CREDIF.....	page	19
III. Travaux engagés hors programme par des chercheurs du CREDIF, études demandées par des organismes extérieurs.....	page	22
IV. Thèses de doctorat de 3e cycle.....	page	22
V. Thèses d'État en préparation.....	page	22

1 Ce recueil étant l'inventaire de tous les thèmes généraux traités par les chercheurs du CREDIF au cours d'une année prise à titre d'exemple (1979-1980), les éléments bibliographiques essentiels sont reportés dans la spécialisation de chaque volume précédent ou suivant, à l'exception, encore une fois, et pour les mêmes raisons, du volume n° 4 consacré aux multiples interventions des conférenciers intervenant en 1974 dans un grand Colloque historique. Dresser une liste bibliographique, dans ce cas, relève de la responsabilité de chaque intervenant. L'objectif de cette série de volumes est de rechercher, à travers un imbroglio de choix, d'avis, de convictions, de conflits, d'intérêts, de bonne et de mauvaise foi, etc. etc. les causes et surtout les conséquences d'une politique qui a finalement détruit le CREDIF. Ce fut une petite guerre, un peu picrocholine, non pas pour une question de *fouaces* comme dans Rabelais, mais de standing universitaire à conquérir.

VI. Collections du CREDIF	page 23
A. Collection VIC.....	page 23
B. Collection <i>Essais</i>	page 23
C. Collection L.A.L.	page 24
D. Collection littéraire <i>Coup de Plume</i>	page 25
E. Revue <i>Reflets</i>	page 25
VII. <i>Grammaire Fonctionnelle du Français</i>	page 25
VIII. Travaux de Recherche Méthodologique	page 26
A. <i>Archipel</i> 1 et 2	page 28
B. <i>Le Machin</i>	page 28
C. <i>Interlignes</i>	page 28
D. Bulletin Bibliographique.....	page 28
IX. Formation	page 29
X. Missions.....	page 30
XI. Publications diverses des chercheurs du CREDIF	page 30
A. Articles publiés par les chercheurs du CREDIF dans des ouvrages externes.....	page 31
B. Tirages effectués au CREDIF	page 34
Quelles conclusions tirer de tout cela ?.....	page 35

Essais francophones
Série CREDIF
Volume 4 ■ 2022

Jacques Cortès

Professeur honoraire de Sciences du Langage et Didactique des Langues
Directeur du CREDIF (1977-1986)
À l'École Normale Supérieure de Saint-Cloud

Le CREDIF (1950–1996)
Centre de recherches et d'études pour la diffusion du Français
« Chronique d'une mort annoncée »*

Un événement exceptionnel
15 au 18 mai 1974
Le troisième Colloque
International SGAV
Pour l'Enseignement des Langues

*Emprunt à Gabriel García Márquez.

GERFLINT



Avant-Propos

Qu'on me pardonne ce nécessaire aller et retour dans le temps et dans l'espace pour rendre compte du travail d'un Centre de recherche que l'idéologie des temps modernes a dénigré au point de le supprimer sans appel. Ce que nous avons déjà montré¹ condamne l'erreur naïve pour certains, très calculée pour d'autres, que l'inter-culturalisme² sous ses multiples formes serait génétiquement sorti, un beau jour des années 70 du XX^e siècle, tout casqué et prêt à l'emploi, de la même matrice que le "Threshold Level" de Jan Van Ek, premier fidèle de la grande et désormais très unie famille européenne rassemblée autour de John Trim.

Nous consacrerons donc au colloque SGAV de 1974 - parce que fort bien positionné dans le devenir du Centre et même dans l'Histoire de la Didactique des Langues-cultures - un temps d'examen suffisant pour montrer que *l'audience, l'autorité et la renommée* du CREDIF de cette époque contemporaine de la trop fameuse *French Theory* en gestation rapide³, étaient loin d'être remises en question.

L'événement, c'en fut un, soulignons-le fortement, peut être envisagé historiquement comme une illustration anthropologique sécante⁴ de l'attraction universelle qu'exerçait alors le CREDIF dont les principaux malheurs viennent de là. On ne peut trouver aujourd'hui meilleur témoignage analytique des caractéristiques d'une époque dans laquelle

1 Dans nos 3 volumes antérieurs.

2 En 1968, les Éditions Gallimard (Pléiade) ont demandé à André Martinet de diriger une énorme encyclopédie consacrée au Langage. Le livre (1525 p.) rassembla alors les meilleurs spécialistes de France et d'Europe. Parmi les thèmes étudiés, Uriel Weinreich traita celui de *l'unilinguisme et du multilinguisme*, Eric Buysens, *le Langage et la pensée*, Jean-Paul Vinay, *l'enseignement et l'apprentissage d'une langue et la traduction humaine* etc. La question du multi et du pluri - cessons de croire le contraire - a toujours été au cœur de la recherche depuis des temps très anciens et le dernier tiers du XX^e siècle s'inscrit donc, à cet égard, dans une continuité évidente.

3 François Cusset (*Le grand Cauchemar des années 1980*, La Découverte/Poche, Paris, 2006, 2008) présente la décennie des années 80 comme « un grand cauchemar » qui fut précédé aux États-Unis par la fameuse « French Theory » provoquant « *la déconstruction, le biopouvoir, les micropolitiques ou la simulation jusque dans les tréfonds de la sous-culture américaine* ». Le mouvement repassa l'Atlantique, cette fois vers l'Est, (affaire Alan Sokal et Jean Bricmont) entraînant, retour en France, très progressivement, la remise en question de l'humanisme citoyen et de son « *vieil universalisme abstrait* ». Les prémices du pluri et du multi sont là, et, avec elles, l'engouement en forte expansion d'une vision de plus en plus ouverte à la diversité humaine impliquée et attisée par la construction européenne. Cette *French Theory*, directement ou indirectement a probablement influencé les velléités évolutionnistes de certains chercheurs désireux de « marquer » leur époque, de lancer des idées estimées nouvelles, de se créer un fief, un domaine d'intervention tout neuf que le CREDIF glorieux ne pouvait que gêner. C'est humain !

4 Dans la mesure où cet événement se place exactement au cœur de la vie entière du CREDIF : 24 années environ après sa naissance, et 22 années avant sa disparition.

ce colloque apparut environné de gloire mais également, si prudemment que ce fût, d'une contestation forte mais implicite de son statut, fomentée par ses propres organisateurs déjà fascinés par le charme des Sirènes de Strasbourg bien plus que par les "cocoricos" d'un coq gaulois perçu de plus en plus comme dépassé par ceux qu'obsédait une ambition compréhensive : la peur, par exemple, de piétiner, donc de manquer une nécessaire transition.

C'est l'*École Normale Supérieure d'Éducation physique et sportive* de Chatenay-Malabry qui accueillit ce grand événement mondial de la vie du CREDIF faisant suite à deux autres colloques SGAV, qui eurent lieu respectivement : en 1970, à L'Université Laval de Québec sous l'autorité de Lorne Laforge ; puis, en 1971, à l'Université de Mons, en Belgique, sous l'autorité de Raymond Renard. La régularité de ce suivi scientifique international (que l'Association SGAV poursuivra régulièrement au cours des décennies suivantes) fut simplement ignorée des membres de l'Audit de 1996, soit par pur dédain, soit par simple souci d'en finir exigé par une Autorité Ministérielle dominante d'origine cloutière pour qui le CREDIF était insignifiant.

Nous verrons pourtant, dans les pages qui suivent, que le Colloque de 1974 fut une rencontre essentielle qu'il était et reste primordial de ne pas occulter car cette très large occasion internationale de coopération fut l'illustration de la vitalité des travaux de recherche de l'époque sous l'impulsion dynamique d'un Centre (au sens noble de ce terme) dont certains membres, quelques années plus tard, ne sauront (ou ne voudront) pas reconnaître la force de mobilisation collective.

Pour détruire, il vaut mieux, en effet, sinon ignorer les mérites de la victime, du moins avoir simplement l'habileté de les réduire à peu de chose. Ce fut le cas. Ce qu'il faut simplement souligner, pour évaluer une organisation de recherche à ouverture planétaire, ce n'est pas un choix modeste, arbitraire et fantaisiste d'exemples dispersés dont on tirerait – comme ce fut le cas de l'Audit de 1996 – des conclusions hâtives et douteuses, mais quand on assume au contraire l'ensemble collectif qui

porte et inspire l'organisme, au besoin, même de façon conflictuelle et contradictoire. Pour stopper la marche du CREDIF, nous le verrons – ses détracteurs officiels choisirent ultérieurement de l'évaluer en se référant moins à ses œuvres et à son immense influence, qu'à un ensemble de vagues principes en banalisation explicative achevée (de surcroît), puisés dans les ouvrages récents de « chefs étoilés nouveaux » des sciences humaines et sociales servant de témoignage incontestable d'authenticité.

Nous verrons qu'on s'est trompé de lieu, de carte, de menu, de clientèle et d'objectif, bref que dans la critique et l'enthousiasme naïfs, on a finalement tout bâclé, mélangé... et ignoré finalement l'essentiel. On avait besoin d'un discours apparemment sérieux pour en finir. L'Audit permit d'en avoir deux, mais hélas, aussi bégayants l'un que l'autre. Nous y reviendrons en analysant cette très médiocre agression de 1996.

L'intérêt du colloque de 1974, parmi bien d'autres raisons, est qu'il rassembla, en plus de représentants en nombre du CREDIF, d'éminentes personnalités internationales de cette époque, parmi lesquelles l'un des plus grands linguistes en la personne d'André Martinet. Je ne cite ici que lui, égoïstement (et injustement), car il fut, avec le Professeur Jean Gagnepain de Rennes, mon Directeur de Recherches, mais surtout, symboliquement, car sa présence avec Jeanne Martinet, et leurs interventions témoignent d'un niveau de concertation élevé qui n'avait rien à voir avec une rencontre de famille. Si Jeanne et André Martinet se déplacèrent, c'est parce que, même si le CREDIF chassait sur d'autres terres que le Fonctionnalisme Linguistique, il valait la peine que le dialogue eût lieu aussi avec eux. C'est du reste pour cela que la *Grammaire Fonctionnelle du Français*, 5 années plus tard, fut publiée par la Librairie Didier et le CREDIF, et connut et connaît toujours un grand succès. On verra, du reste, qu'une très large ouverture des débats caractérisa ce colloque dans lequel quelques-uns des plus grands « ténors » scientifiques de l'époque tinrent à s'exprimer. Le CREDIF était, en effet, un haut lieu de concertation scientifique, même si l'Administration centrale eut à cœur de l'ignorer.

❧ 1 ❧

Les Allocutions d'ouverture

***Jacques Butterlin, Directeur de l'ENS de Saint-Cloud**

Le directeur de l'École Normale Supérieure de Saint-Cloud observa d'entrée de jeu que la perspective envisagée pour ce 3^e colloque SGAV marquait « un effort d'élargissement et même de *rénovation s'exprimant par une prise en considération plus fine du milieu, c'est-à-dire des publics et même, à la limite, des individus à qui l'on s'adresse* ». Il corrigeait donc franchement l'époque de la linguistique appliquée pure et dure des années 60 et leurs « interminables *querelles de mots, d'idées ou de clochers* ». Cette courte allocution où – soulignons-le car c'est un constat capital – la linguistique se trouvait associée à la psychologie et à la sociologie, impliquait et même suscitait un rapprochement immédiat de la DLE avec la DLM, la DLS et la DLI⁵, donc la rencontre d'expériences diverses concernant le plus grand nombre possible de publics.

Pour Jacques Butterlin, ce qui se dessinait nettement, dès 1974, c'était un intérêt très clair pour la diversité. Le pluralisme était là, tout à fait palpable, se manifestant simplement dans un « élargissement *et une rénovation* » du SGAV. Mais ces deux mots eux-mêmes n'étaient pas tout à fait exacts car le SGAV de Rivenc et Guberina se réclamant tous deux de Charles Bally (principal disciple de Ferdinand de Saussure, (Père de la linguistique moderne) portait déjà objectivement, depuis son origine, les qualités plurielles qu'on s'avisait enfin de découvrir en lui. En réalité, on ne les inventait pas ces qualités. Elles étaient déjà là depuis l'origine, mais, avec les lunettes du linguiste structuraliste d'hier, on les avait mal vues jusqu'ici et même carrément sous-estimées. Pourquoi ? Simplement parce qu'elles étaient en avance de 2 ou 3 décennies sur leur temps. La stylistique de Bally, par exemple, mal comprise, a longtemps été minorée au regard de l'énonciation de Benveniste qu'elle annonçait pourtant. Et Guberina lui-même, fidèle disciple et ami personnel de Bally, a toujours fait un peu sourire les grands Maîtres internationaux du structuralisme linguistique s'intéressant assez peu aux aspects de la langue (à *l'intonation*, par exemple) qu'ils refoulaient discrètement dans

5 Traduction des sigles : D pour Didactique suivi de LE (Langue étrangère), de LM (Langue maternelle), LS (Langue seconde), LI (Langue d'intégration).

les « éléments suprasegmentaux », un peu comme on cache sous le tapis ce que les visiteurs ne doivent pas voir.

Nous aurons la possibilité - en parcourant ci-après les autres prises de parole, notamment celles de Coste, Guberina et Rivenc - de montrer que les principes d'évolution les plus exploités aujourd'hui planèrent majestueusement sur le 3^e Colloque international SGAV, et sans doute (mais je ne suis pas en mesure de comparer) de façon plus nette que dans les deux précédents colloques qualifiés de « résolument orthodoxes en ce qui concerne la méthodologie », ce qui, à peine voilé, était d'évidence un commencement de remise en question.

***Daniel Coste, Directeur du CREDIF**

D'emblée DC prit une certaine distance. Le Colloque porterait bien sur la méthodologie SGAV mais d'autres personnes pouvaient très bien ignorer cette dernière et avoir été simplement attirées par le thème « *Éducation permanente, didactique des langues et milieu* » sans obligatoirement savoir ce qu'on appelle « *structuro-global audiovisuel* ». Argument un peu léger car les 4 composantes du S.G.A.V ne posent pas vraiment – même à un non-initié - de problème de compréhension. Qu'on les refuse ou les accepte, peu importe, il n'est pas nécessaire de recourir à un dictionnaire spécialisé pour en comprendre le sens général.

L'intention de DC, toutefois, fut d'ouvrir largement le colloque, et, pour cela, d'éviter que la rencontre ne devînt soit « *une réunion d'initiés parlant le même langage* », soit « *la foire pédagogique où chacun vient avec sa théorie ou sa recette et son expérience rendant impossible tout dialogue sérieux* ». La verve stylistique de DC s'exprima alors avec humour : ce colloque ne pouvait être « *ni une cérémonie de chapelle, ni quelque chose qui tînt à la fois du marché aux puces et du concours Lépine* ». Humour, certes, mais en filigrane, donc légèrement en transparence, déjà une prise de distance. Ces précautions oratoires l'amènèrent finalement à dire que ce qui importait réellement, c'était de donner à l'ensemble du colloque l'objectif majeur d'être l'exploration en commun de terrains

nouveaux, et il développa une vision tout à fait moderniste du SGAV, non pas forcément tel qu'il pouvait apparaître aux yeux de certains fidèles (il en est d'irréductiblement bornés dans tous les milieux) mais tel qu'il était profondément et qu'on devait le pratiquer. Le passage suivant mérite d'être reproduit textuellement car il est parfait de facture et de fond :

« Qu'il suffise donc ici de rappeler que depuis près de vingt ans, le courant SGAV est de ceux qui ont affirmé que la langue n'est pas seulement, n'est pas d'abord un modèle dont on peut rendre compte comme d'un automate et que posséder une langue n'est pas seulement, n'est pas d'abord, avoir à disposition un ensemble d'habitudes conditionnées. Et qu'en conséquence, pour apprendre une langue, il ne suffit ni d'expliquer ou démonter un automate, ni de monter implicitement des automatismes. *Toutes choses qui aujourd'hui paraissent d'évidence mais qui ont pu donner lieu naguère, à quelques polémiques, quand d'aucuns croyaient que la méthodologie d'un enseignement des langues pouvait se réduire à une linguistique appliquée, que cette linguistique fût d'inspiration structuraliste et néo-bloomfieldienne ou, plus tard, d'obédience générative et transformationnelle. Est-il abusif et partial de dire que ceux qui ont toujours affirmé l'importance du sujet et de la situation dans tout échange linguistique, qui n'ont jamais voulu faire l'économie du sens et qui ont montré comment celui-ci ne saurait être considéré en soi, hors du processus de signification, de mise en signification (que l'on relise la préface de Voix et Images de France !), est-il abusif et partial de dire que ceux-ci ne se sentent nullement surpris par la prise en compte récente des phénomènes d'énonciation, par la réflexion des philosophes ou des logiciens sur les présupposés, les sous-entendus, les performatifs ou la perlocution, par l'intérêt lui aussi récent, pour la sociolinguistique ? Par une certaine remise au goût du jour de ce que Bally appelait stylistique générale ?*».

Texte remarquable ! La suite du propos fut très astucieuse. Tout en disant que le SGAV, sans avoir tout inventé, avait effectivement fait des choix et posé des postulats fondamentaux qui « sont 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 » (sic) il est clair qu'ainsi décrit, le CREDIF ne donnait pas du tout le spectacle d'un organisme déclinant mais, bien au contraire, de ce qu'on appellerait plutôt aujourd'hui un « lanceur d'alertes », c'est-à-dire, pour reprendre la définition de Wikipedia, le rôle d'un groupe qui, connaissant un danger, « adresse un signal d'alarme pour enclencher, de manière désintéressée, une mobilisation collective ». Il y avait danger, en effet, mais il ne se situait pas au CREDIF. Il était observable dans bien des méthodes et applications pédagogiques extérieures au CREDIF qui en faisaient une exploitation « critiquée et critiquable ».

Enfin, le discours d'ouverture de DC insista tout particulièrement — et avec raison — sur la nécessité d'élargir le champ de la didactique des langues, « à la diversité des publics, des attitudes, *des motivations et des objectifs* », ce que faisait le CREDIF de façon extrêmement diversifiée depuis plusieurs années déjà avec notamment l'éducation permanente en entreprise et les travailleurs immigrés, points importants sur lesquels nous reviendrons copieusement *infra*.

*Les interventions
des deux géniteurs du SGAV*

***Petar Guberina, Université de Zagreb**

La conférence de Petar Guberina mériterait d'être relue par tous les jeunes enseignants contemporains de Langue maternelle, étrangère, seconde ou d'intégration. Cela leur permettrait de revenir à des données cohérentes, simples et claires pour effectuer avec efficacité leur métier. À propos de Guberina, il m'a souvent semblé qu'on avait tendance à abolir la vérité de ses idées, à en nier la nature, à effacer leur pertinence sous des flots d'idéologie arrivant trop tard sur un terrain déjà occupé. Bref, l'opinion, cette proluxe potinière toujours orwelliennement « bienpensante », ne lui a fait aucun cadeau.

J'ai déjà eu l'occasion – mais très modestement – de présenter les idées scientifiques de Guberina, d'abord en 1987 dans *Une Introduction à la Recherche scientifique en Didactique des Langues* (CREDIF, coll. Essais, p.38-51), puis tout récemment, en 2018, dans *Langue-culture française et neurosciences cognitives* (Gerflint, coll. *Essais francophones*, p. 95-99). Après mon texte de 1987, Guberina, de passage à Paris, me fit le grand honneur de m'inviter à déjeuner avec lui pour me dire combien il appréciait la présentation que je faisais de son œuvre. Si je rappelle ce détail, dont je suis fier, c'est simplement parce qu'il a valeur de confirmation de mon propos.

Pour soutenir une fois de plus les idées d'ouverture à la diversité que je souhaite exposer ici, le titre de sa conférence est à méditer : *Structuration et dépassement des structures perceptives et psycholinguistiques dans la méthodologie SGAV*. Guberina, comme on le voit, ne craint pas le mot structure qu'il emploie presque de façon apparemment redondante dans son titre qui parle de *structuration ... des structures perceptives*. La reprise du mot est évidemment volontaire car elle permet de montrer l'existence d'une notion qui n'est pas celle de Ferdinand de Saussure. Rappeler cela est important car la structuration évoquée ici par Guberina n'est pas en langue mais en parole, donc dans le social, dans le collectif, dans la signification, dans une espèce de convention fugace établie entre les membres d'une communauté. Si l'on ne pose pas cela dès le départ, mieux

vaut abandonner toute tentative d'explication... et c'est malheureusement cela que les chevaliers du pluri oublient régulièrement.

Ce que Guberina examine, en effet, c'est stylistiquement (pour parler comme Charles Bally admirablement évoqué supra par DC) *un phénomène passager qui peut disparaître sans laisser de traces*. La perception que nous avons d'un acte de communication, qu'on en ait conscience ou non, est toujours transitoire, passagère et globale parce qu'émise dans « *toute une gamme extrêmement importante de moyens et de procédés de parole : intonation, intensité, tempo de la phrase, tension, pause, contexte réel, situation, mimique et geste* » ... En 1974, nous sommes là au cœur d'une nouveauté et d'une audace qui sont loin d'être partagées par les grandes théories linguistiques respectées et pratiquées de la décennie en cours. Si l'on ne pose pas d'emblée que Guberina était en avance sur son temps, on est condamné à patauger dans le déraisonnable et même l'ubuesque du structuralisme des années 70-80 où l'on tenta de parvenir à des résultats analogues aux siens par toutes sortes de démarches oubliant plus ou moins volontairement l'antériorité du SGAV.

Il y a plus encore car, nous dit Guberina, « nous percevons en même temps et la signification intellectuelle et la signification affective de la *communication, captant simultanément les phonèmes, les intonations, les rythmes, les gestes* », mais aussi le contexte réel, le contexte de civilisation et – ne les oublions pas – nos connaissances qui jouent tout de même un très grand rôle (juste ou trompeur) dans ce que nous percevons. Tout acte de parole, est ainsi inscrit dans une structure qui n'est rien d'autre qu'un mécanisme communicatif éphémère, un fonctionnement passager, « une espèce de structuration permanente et dynamique », que l'on soit « dans la communication quotidienne ou dans la littérature ».

Lire des choses pareilles – on peut le comprendre et faire preuve d'indulgence – peut être agaçant, c'est vrai, et les grands savants de ces années-là – observation dont j'assume la responsabilité entière – ont sans doute été irrités plus souvent qu'à leur tour par ce collègue oriental, disciple de Charles Bally (ce dernier également mal aimé) qui

d'emblée s'empara d'un terrain qu'il aurait dû avoir la délicatesse de ne pas conquérir totalement pour leur permettre de rayonner un peu. Ce qu'il faut bien comprendre, c'est que, pour Guberina, « *tout est situation, contexte, union* ». Et c'est pourquoi, il écrit : « *Nous concevons l'existence de la structure, son apprentissage et son étude théorique dans le cadre du dialogue* ». Pour lui, en effet, « La langue et la parole coexistent dans les phrases qui présentent l'aspect d'un tout dont les parties sont reliées entre elles par des liens contextuels ou situationnels ». Dialogue, du reste, ne signifie pas nécessairement conversation entre deux personnes « Même si nous avons l'impression de ne converser avec aucun être vivant, nous répondons toujours tout au moins au monde inanimé ». « *Parfois le dialogue peut donc être une espèce de monologue intérieur et aussi un échange entre celui qui parle et le monde qui l'entoure, entre l'homme et la nature* ». D'où l'utilisation du terme global de la méthodologie SGAV, qui permet de l'éloigner - plus sûrement de la mettre à l'abri - des différentes écoles de linguistique structurale de l'époque (ceci soit dit sans volonté de condamner globalement ces dernières, mais de souligner encore une fois, pardon de me répéter, l'antériorité du SGAV.

La *Grammaire générative et transformationnelle (GGT)* de Chomsky, par exemple, distingue, les structures profondes et les structures de surface. Guberina observe simplement que Chomsky élude la situation dont la variation constante entraîne la possibilité de différentes structures de surface. Cela est capital pour éviter de dérailler dans une théorie négligeant un aspect essentiel de la « stylistique » (au sens de Bally, bien sûr). La GGT, en effet, oublie nettement les différences de valeurs affectives et sociales « *qui contiennent toutes dans leur base les valeurs de la langue parlée* ». Oublier que la parole est un ensemble situationnel, que les réalisateurs de cette parole sont des hommes, que les valeurs sont fugitives puisque le sens fuit en permanence... tout cela souligne d'évidence les limites de la GGT qui, pourtant, passait pour plus audacieuse que la *Linguistique fonctionnelle* de Martinet, lequel, lui-même, n'introduisit officiellement l'étude des valeurs ou axiologie dans sa théorie grammaticale, qu'en 1979, dans sa *Grammaire Fonctionnelle du Français* publiée chez Hatier

(déjà évoquée supra). Politiquement (pardon de me répéter) j'ai considéré comme un grand honneur pour le CREDIF de dialoguer avec Martinet en publiant avec lui cet ouvrage. Une alliance est une occasion de dialogue. Celui-ci méritait d'être tenté, même au prix d'un certain désaccord. Je n'ai donc pas hésité et ma reconnaissance envers mon Maître Martinet est infinie.

Guberina – il faut le savoir – s'est toujours senti plus proche de la théorie de la forme de Piaget (Gestalttheorie) que des grammaires de Chomsky et de Martinet, même s'il considérait, contrairement à Piaget, que toute discussion sur la structure doit partir de la notion de fonctionnement dont elle est une conséquence. Les structures psycholinguistiques, par exemple, se forment « *sur la base des dispositions héréditaires du cerveau humain répondant à des stimulations extérieures que le cerveau filtre quantitativement sous peine d'être désorganisé et surchargé. Ce filtrage retient seulement les éléments optimaux de la stimulation, qui sont sélectionnés et rangés dans l'expérience antérieure du sujet concerné. Toute réponse cérébrale fonctionne donc comme un processus à la fois d'élimination et de structuration. Les stimuli physiques ne parviennent donc pas à destination dans leur intégrité car les voies neurologiques effectuent une fonction inhibitrice de nettoyage depuis le cortex jusqu'à la périphérie. Pour percevoir un objet – observation capitale – on n'a donc pas besoin de voir tous ses éléments* ».

Guberina, on le voit, est dès l'origine de sa théorie, dans les neurosciences cognitives sur lesquelles je me permettrai de faire ultérieurement le point car elles sont désormais au cœur de nos préoccupations actuelles (cf. les rapports de Jean-Michel Blanquer avec Stanislas Dehaene). Sans entrer dans trop de détails, disons, avec Guberina, que « plus le cerveau humain se développe, plus il opère par les optimales, donc par l'élimination et la structuration », dans la discontinuité et dans le choix. « C'est ainsi que le cerveau humain s'organise, se structure et progresse ».

NB : Il va sans dire que le colloque a lieu en 1974, donc à une époque où la vision du fonctionnement cérébral qui n'est pas encore éclairée

par l'Intelligence Artificielle telle que la présente, par exemple, Laurent Alexandre en 2017 dans *La Guerre des Intelligences (Intelligence Artificielle versus Intelligence Humaine)*, ouvrage qu'il dédie à Jean-Michel Blanquer et Mounir Mahjoubi. Il faut se situer près d'un demi-siècle en amont pour admettre l'extrême modernité de la Théorie de la forme telle que Guberina l'a présentée dans notre colloque. Quand on le compare à Chomsky et à Martinet (et, en ma qualité de disciple de Martinet à qui va tout mon respect et ma reconnaissance, je ne puis être soupçonné d'infidélité) c'est un fait qu'il rejoint Jacques Monod, François Jacob, Jean-Pierre Changeux, Stanislas Dehaene, Joël de Rosnay et bien d'autres... dans l'intérêt qu'il a porté toute sa vie à la cognition dont – du moins dans le domaine de l'enseignement/apprentissage des langues-cultures - il fut incontestablement un précurseur, pour ne pas dire encore une fois un lanceur d'alerte.

Il est simplement normal - en ces temps révolutionnaires, en tout cas se voulant tels - de rappeler l'énorme influence que Guberina a exercée dans le secteur qui est le nôtre, en dépit du climat étonnant de légèreté qui a finalement abouti à la disparition du CREDIF décidée par des responsables administratifs aristocratiquement fixés sur la nécessité de prendre une décision politique certainement légitime dans son principe (allez savoir !), mais pas au point d'en finir avec un Centre de renommée mondiale. Pour les plus acharnés – et ils étaient nombreux, hélas ! – le CREDIF n'était qu'un ancien « leader » pédagogique à supprimer. Comme le disait Albert Einstein en 1934, « *la bureaucratie réalise la mort de toute action* » simplement parce qu'elle a tendance à pratiquer « *cette grâce des grands hommes* » qu'est la naïveté selon le philosophe roumain Mihail Ralea. Disons-le clairement : le programme de dissolution fut un moment d'égarement bureaucratique moins de nécessité scientifique que de caste. Il fallait, pour un club d'anciens Cloutiers convaincus, couper une branche qui ne cadrerait pas avec une noblesse espérée et même déjà revendiquée âprement. Et pourtant, presque 5 décennies après le colloque de 1974, prenons un simple exemple de modernité scientifique (que les Directeurs successifs de l'ENS n'ont pas du tout perçu), à savoir

l'importance du fonctionnement cérébral sur la base des optimales présentant des formes de discontinuité. Le Colloque en parlait déjà. Guberina n'est plus là... mais sa conférence dont personne ne se souvient plus sans doute, indiquait déjà comment le cerveau, dès la petite enfance, opère par l'élimination et par la structuration. Le CREDIF était bien un lieu d'innovation scientifique méritant considération et respect.

Restons, en toute simplicité dans le domaine de l'enseignement des langues étrangères. La méthodologie SGAV donne grande importance « au rythme et à l'intonation qui sont des facteurs structuraux de chaque entité de parole ». Ils font, en effet, éclore les phonèmes dans l'acquisition du sens et ils se retrouvent dans chaque mot et dans chaque phrase réalisés, en association intime avec la situation liée à l'affectivité du locuteur ou de l'auditeur. Et l'on en arrive à l'intonation qui n'est vraiment la tasse de thé, ni de la *GGT* de Chomsky, ni de *la Grammaire fonctionnelle* de Martinet lequel, du reste, la place prudemment, dans les éléments suprasegmentaux considérés – disons-le nettement - comme inclassables, donc à laisser de côté.

Le SGAV de Guberina et Rivenc ne les laisse pas de côté... Ce n'est pas, en effet, la volonté de l'analyste considérant l'activité perceptive comme essentielle puisque c'est par elle que le cerveau va se trouver mobilisé, ce que Guberina appelle « la verticalité *de l'expression pour prendre en charge tout ce qui ressortit à l'affectivité du discours, à la richesse des significations, à la valeur* ».

La pédagogie – comment ne pas souligner cet aspect ? – prend donc racine « dans la parole vivante, dans cette structuration « permanente et dynamique », belle formule soulignant que « les structures optimales pour la perception auditive et le dépassement des structures perceptivo-psycho linguistiques touchent à l'organisation et à la réorganisation fonctionnelle de nos activités *cérébrales* ». Nous sommes 47 années en avance, et Guberina conclut que « *le fonctionnement cérébral par les stimulations optimales conduit au dépassement des structures perceptives et psycholinguistiques* ». C'est déjà du Jean-Pierre Changeux.

De toute évidence, les auditeurs n'en ont pas tenu compte. D'où le pâle compte rendu de l'Audit que nous découvrirons *infra*.

Le SGAV de Guberina et de Rivenc (autre pionnier que je vais évoquer dans les pages qui suivent) est à bien des égards dans la mouvance la plus scientifiquement moderne de notre discipline si l'on en juge par l'importance considérable prise ces dernières années par les neurosciences cognitives. Les singuliers juges -Auditeurs des années 90, en détruisant le CREDIF ont-ils eu des doutes ? Je le souhaite sincèrement mais en ajoutant qu'il vaut peut-être mieux ne pas se poser une telle question à propos de « spécialistes » (choisis comme tels en haut lieu) qui n'ont pas voulu (ou plutôt pas pu) voir ce qui pourtant était déjà d'une clarté aveuglante.

***Paul Rivenc, Université de Toulouse**

La méthodologie SGAV fut d'emblée présentée par Paul Rivenc comme « novatrice » et « révolutionnaire » et mise en parallèle avec la « *macrolinguistique* » de Joshua Fishman. On pourrait pousser l'argument beaucoup plus loin en rappelant que, des années 70 à aujourd'hui, sans parler des travaux du CRAPEL autour de Henri Holec qui a beaucoup œuvré dans cette perspective, il suffit de consulter les catalogues des *Collections L.A.L* et *Essais du CREDIF* pour se rendre compte que la recherche n'a pas cessé de travailler, même sans le citer, dans les perspectives mêmes que le SGAV des origines a abondamment définies.

Notons aussi, parmi des pyramides d'événements historiques possibles, qu'en 1974 parut également, chez Larousse, *l'Introduction à la Sociolinguistique, la Linguistique sociale*, de mes collègues de Rouen, J.B. Marcellesi et B. Gardin qui donnèrent à la variation linguistique v/s les antagonismes sociaux, une place déterminante croissant, fructifiant, s'étoffant continuellement, comme le dira explicitement J.B. Marcellesi, vers « *une sorte de basculement de la linguistique vers la sociolinguistique* » laquelle s'empara alors de sa place, « *à la limite de la psychologie, de la sociologie et de la pédagogie, toutes disciplines qui bénéficient d'une*

longue tradition d'autonomie » pour devenir, comme le SGAV, un véritable « champ de problèmes ».

Ce qu'il faut bien noter, c'est que l'on observe dans l'évolution des sciences de la communication et du langage, toutes origines confondues, la même montée en puissance, la même présence, partout, de la diversité, de la pluralité, de la complexité. Si tous les chercheurs, quelques disciplines qu'ils pratiquent, parlent d'élargissement, cela veut dire simplement que les idées apparemment les plus en vogue, les plus « au goût du jour » méritaient certainement respect, mais sous la seule réserve de ne pas en oublier la filiation car, encore une fois, - pardon de me répéter- aucune idée n'est jamais tombée du ciel, l'homme en est le seul responsable. Ce que Rivenc proposa dans sa conférence, ce fut une réflexion approfondie sur la mise en œuvre des différents aspects de la méthodologie SGAV dans les « Cours de langue », donc dans le cadre de « certaines infrastructures d'enseignement qui sont de plus en plus violemment contestées ».

- Il dénonça d'abord « certaines incompatibilités fondamentales entre méthodologie SGAV et institutions d'enseignement traditionnelles » illustrées – pour ne pas dire caricaturées – en France par le chef-d'œuvre d'absurdités pédagogiques cumulées que constituent à certains égards nos Lycées qui, probablement, n'ont pas beaucoup évolué jusqu'à aujourd'hui.

- Position également très critique pour la formation permanente.

Dans les deux cas, « les formes d'enseignement et d'apprentissage proposées même dans les cours les plus évolués ne correspondaient plus que très partiellement aux besoins actuels et ne permettaient bientôt plus de faire face aux conditions nouvelles ».

Sans entrer dans le détail de ses propositions, ce que Rivenc rappela c'est qu'une classe SGAV offre « un enseignement par groupes » en présence d'un enseignant-animateur investi d'une responsabilité considérable. Il pensait, notamment, qu'il fallait confronter les principes, les démarches et les procédés aux exigences et contraintes de certaines formes d'auto-apprentissage individualisé ou personnalisé. Je me bornerai,

dans les lignes qui suivent, à reproduire la substance de ses conseils sans les modifier. Nous verrons aussi, plus loin, dans la conférence de Claude Germain, des données qui complètent bien les positions d'ouverture à l'individualité de l'apprenant, ici esquissées par Rivenc. En résumé, le but majeur qu'il proposait était « de permettre à l'élève ou à l'étudiant de briser le plus rapidement possible l'état de ses inhibitions, de se désengluer des réflexes psychomoteurs de sa langue maternelle pour oser s'exprimer à travers un comportement linguistique, gestuel et *mimique étrangère à ses modes d'expression habituels* ». « Le dialogue, l'échange permanent, fondés d'abord sur l'imitation puis orientés par l'enseignant à partir des *matériaux didactiques, et simulé ensuite dans l'aire de jeu de la classe, devait aboutir le plus rapidement possible à la participation spontanée et à la créativité dans l'expression autonome et maîtrisée* ».

L'ensemble de l'intervention est un régal de propositions concrètes effectuées par un spécialiste de la pédagogie possédant une parfaite maîtrise de la pratique de la langue enseignée, une excellente connaissance théorique des descriptions du système linguistique mais tenant aussi un rôle de meneur de jeu tout à fait exceptionnel. Pour Rivenc, dans une bonne classe SGAV, « il n'y a pas d'un côté des élèves soumis, passifs et résignés, et de l'autre un enseignant souverain et triomphant ». Au contraire, enseignant et enseignés cherchent constamment et ensemble la meilleure voie à suivre. L'enseignant invente à chaque instant les démarches les plus efficaces et les mieux adaptées pour :

- favoriser une meilleure perception ;
- obtenir une production orale plus authentique ;
- rendre son explication plus sûre et plus économique, à partir des difficultés ressenties par ses élèves ;
- aboutir à une expression libre, active et intéressante ;
- supprimer au maximum les temps morts.

Il n'est pas plus sécurisé que son groupe mais de plain-pied avec lui, cherchant avec ses élèves, inventant avec eux, suscitant, provoquant, multipliant les occasions d'échange et de dialogue. Et il conclut :

« on voit mal à première vue comment une méthodologie SGAV de l'auto-enseignement pourrait se passer de l'animateur et du truchement exceptionnel sur qui elle fait en grande partie reposer son succès et la richesse des relations humaines qu'elle développe à travers lui ».

De tels propos doivent être lus et compris dans une perspective ouverte, moderne, dynamique, graduelle, ascensionnelle. Rivenc rejoint, dans les techniques pédagogiques qu'il décrit avec la compétence réelle d'un homme de culture et de métier, toute la richesse des liens contextuels et situationnels que nous avons découverts supra avec Guberina. Si l'on peut parler de diversité, c'est-à-dire de cette qualité plurielle à tous les sens du terme que le SGAV, nourri de valeurs énonciatives et/ou stylistiques (au sens de Bally), a d'emblée répertoriées, analysées et mises en œuvre dans toute activité perceptive et communicative, on ne peut qu'être frappé par l'étroite complémentarité des approches (scientifiques et didactico-pédagogiques) que les deux « pionniers fondateurs, chacun à sa manière » du CREDIF, ont léguées à la postérité.

Questions diverses de Méthodologie

*** Michel Dabène, Université de Grenoble**

Méthodologie SGAV et enseignement de la langue maternelle

Ancien directeur du CREDIF (1965-1972), Michel Dabène est devenu responsable du *Centre de Didactique du français à l'Université des langues et lettres de Grenoble*. Le thème de sa conférence consiste donc, très naturellement, en une réflexion sur l'enseignement de la langue maternelle à partir de la méthodologie SGAV. Ce qui frappe d'emblée, c'est l'extrême prudence de l'intervenant. La notion de langue maternelle, en effet, est assez floue dans la mesure où dans des pays notamment africains, « *la langue maternelle enseignée à l'école est une langue étrangère pour bien des enfants* ». Dès lors, « *l'enseignement de la langue maternelle peut et doit s'inspirer des recherches en langue étrangère* ». Sans doute ne faut-il pas confondre les deux domaines mais Dabène pense qu'il est évident « *que les différences entre langue maternelle et langue étrangère sont de dosage plus que de nature profonde* », notamment pour « *la partie linguistique de la didactique des langues qui est commune au domaine maternel et au domaine étranger* ». L'ensemble de la conférence vise à montrer qu'il serait possible et même nécessaire de concevoir une démarche globale permettant, en s'appuyant sur la méthodologie SGAV, d'élaborer des activités d'éveil pouvant déboucher sur « *une expression orale libre spontanée ou suscitée par des références constantes au vécu, réel ou imaginaire, présent ou représenté (images)* ». C'est, du reste, ce que proposent *infra* Branko Vuletic et Janine Courtillon .

***Raymond Renard, Université de Mons, Belgique**

Schéma du processus d'intégration des principales composantes de la langue seconde

Raymond Renard (1925-2020) fait partie des grands précurseurs de la Méthodologie SGAV. Avec Petar Guberina, Paul Rivenc, Victor Ferenczi et Lorne Laforge, on peut le placer dans le groupe qui est à l'origine de toute la réflexion scientifique sur l'Enseignement/Apprentissage des langues.

Je passerai rapidement sur ces mérites bien connus pour m'en tenir à la communication relativement courte (mais importante) qu'il a consacrée, pendant le colloque, au schéma indiqué dans le titre.

Ce schéma se « situe dans la perspective SGAV d'une méthode intégrée s'appuyant sur une conception psycho-socio-linguistique du langage considéré avant tout comme une pratique sociale » à chaque niveau : Phonétique, morpho-syntaxique et Lexical. En s'appuyant majoritairement sur la compétence de l'élève, il parvient, au terme de 250 à 300 heures, à lui faire acquérir une maîtrise satisfaisante de la langue. Sur la foi de cette expérience que nous avons simplement esquissée ici, Raymond Renard pense que « *la méthodologie SGAV, par le fait qu'elle envisage l'apprentissage du langage dans sa totalité, offre un vaste champ d'investigation aux chercheurs de toutes les disciplines : psychologues, sociologues, pédagogue, linguistes et techniciens* ». Il propose donc d'envisager « une recherche collective et pluridisciplinaire qui prenne en compte la totalité des données et la dynamique du processus interne qui les intègre ». Comme on le voit, le pluri nourrit le processus même de toute approche pédagogique.

***Branco Vuletic , Université de Zagreb**

De l'intonation dans la méthodologie SGAV

BV est un des principaux disciples de Petar Guberina vouant à la méthodologie SGAV une véritable passion. Il envisage l'intonation dans le cadre de recherches expérimentales fondées sur la stylistique de Bally qui s'occupe exclusivement de la langue parlée. « Dans le fond, nous pouvons comprendre sa stylistique comme une grammaire de la parole ». Cette stylistique, pour lui, se réalise sous 4 formes :

- Phonostylistique marquée par l'accent d'insistance. Le même mot ou la même phrase, prononcés différemment prennent des sens différents ;

- Morphostylistique marquée par tout diminutif pouvant, selon les cas avoir valeur laudative ou dépréciative ex : maisonnette, femmelette selon les circonstances de l'énonciation ;
- Sémanto-stylistique où les mots peuvent avoir un sens différent selon la situation. Par exemple « c'est un cochon » peut désigner un animal domestique ou un homme
- Syntactico-stylistique quand la valeur logique d'une phrase peut être différente comme dans « il a travaillé et il a réussi » (actions parallèles liées) et « il a travaillé et il n'a pas réussi » (proposition concessive).

L'ensemble de l'article montre avec une remarquable précision que l'intonation, même quand on ne connaît pas la langue utilisée, permet de comprendre l'intention du locuteur (neutre, question, fureur, joie, tristesse, douleur, surprise, peur, mépris). Vuletic propose enfin une analyse intéressante des propos tenus par les différents personnages d'une pièce de Racine. Il apparaît clairement que, sur la magnifique langue racinienne, oublier l'intonation revient à perdre toutes les nuances des discours tenus par les différents personnages (Pyrrhus, Oreste, Hermione, Andromaque...). Lire les textes est une chose, en analyser le contenu formel une autre, en restituer le sens fugitif avec la musique intonative d'interprétations dramaturgiques pouvant varier considérablement d'un interprète à un autre (d'où possibilité d'échanges passionnants en classe) en est une troisième essentielle.

***Michel Martins-Baltar, CREDIF**

L'enseignement de l'intonation

La contribution porte sur le même thème de réflexion que le précédent mais dans une perspective différente. MMB, en effet, construit son analyse sur la seule langue française envisagée dans le cadre d'une « théorie de la communication » « qui centre l'analyse de la parole sur le couple locuteur-auditeur faute de quoi on ne s'intéresserait qu'à l'information transmise ». Il ne faut donc pas ignorer la relation entre les deux partenaires en présence sauf à vouloir « réduire le langage à une fiction scolastique »

donc à un formalisme verbeux. Ce n'est évidemment pas du tout le cas avec MMB. La fiction est pourtant toujours menaçante mais MMB la qualifie d'une façon déjà plus compréhensible en disant : « *l'intonation ça n'informe pas, mais ça communique, ou, en d'autres termes, ça ne réfère pas – et ça prédique encore moins -, mais ça énonce ; et notons au passage qu'il y a là de quoi repenser l'opposition entre langue écrite et langue orale* ».

Son texte est une analyse très fine de toutes les possibilités de l'intonation que la linguistique a régulièrement ignorées, même dans ses travaux les plus récents, comme ceux d'Austin dont les actes de parole amputent leur « compétence *intonative* ». Ce qu'il nous semble important de souligner en matière d'intonation, c'est son importance dans des travaux déjà anciens à l'époque :

- « Française » en 1932 : « La langue parlée est d'un prix inestimable parce qu'elle révèle la valeur linguistique des éléments musicaux du langage (accent, mélodie, pauses etc.) qui jouent, dans la structure grammaticale d'un *idiome* un rôle aussi important que mal étudié. Nous y recourrons aussi souvent que possible ».
- plus récents, ceux d'Austin lui-même écrivant dans « *Quand dire, c'est faire* » (début des années 60) : « Le ton de la voix, le rythme, l'insistance sont des dispositifs primitifs du discours en relation avec quelques-uns des rôles qui peuvent être assumés de façon plus expédiente que par le performatif explicite ».

La suite de l'article offre une analyse extrêmement diversifiée des différents types d'intonation. Nous ne retiendrons que la conclusion de ce travail précis et très complet : « Une méthodologie qui se proposerait de former de bons francophones devrait doubler son français fondamental d'une typologie des énonciations fondamentales, et tenir compte du fait que c'est l'intonation qui nous apprend à parler ». Comme on le voit, la recherche des années 70 est déjà au top de la modernité en matière de compréhension plurielle, et l'on comprend mal, dès lors, la nullité des conclusions dites « scientifiques » de l'Audit du CREDIF en 1996.

NB : Je ne saurais quitter le domaine de l'intonation sans citer ici le monumental travail de Sophie Aubin : « La Didactique de la Musique du Français, sa légitimité, son *interdisciplinarité* », Thèse de doctorat nouveau régime que j'ai eu le grand honneur de diriger, soutenue et publiée en septembre 1996 sur les Presses de l'Atelier National de Reproduction des Thèses, à la date même de l'Audit destructeur du CREDIF.

***Janine Courtilon, CREDIF**

Pour une approche « socio-psychologique » des contenus des méthodologies »

Notre collègue et amie (hélas disparue en cette année 2022) est l'auteur de plusieurs méthodes d'apprentissage du FLE dont l'une des principales, *Archipel*, parut au CREDIF à la fin de la décennie 70-80. La conférence qu'elle prononça à l'occasion du colloque de 1974 (p.137-158) constitue une recherche de grand intérêt dans la mesure où elle remet en question, de façon très nette, le contenu des méthodes audio-visuelles classiques dans tous leurs aspects. En gros, le parti-pris de simplicité initialement adopté par le SGAV, même s'il a prouvé sa fécondité, mérite d'être entièrement revu pour donner aux personnages impliqués dans des situations ayant du sens, des valeurs communicatives réelles et des inventaires linguistiques moins limités à des règles grammaticales insuffisantes et une dimension sociale, psychologique et sociologique ouverte sur un discours susceptible de motiver les apprenants. Le titre de sa conférence : Pour une approche « socio-psycho-sémantique des contenus des méthodes » est donc très clair. Les références de son texte à D.A. Wilkins et M.A.K Halliday confortent parfaitement son idée d'établir un pont entre situation socio-psychologique et discours produit. Il reste toutefois, que les apports de *la stylistique de Bally* vont tout à fait dans le même sens que les théories de nos collègues anglais, ce qui apparaît clairement dans la citation finale de son texte (p.158) où elle emprunte à Jan Janecek (dont je salue ici la mémoire) cette petite phrase marquée au coin du bon sens : « La méthodologie de la recherche pédagogique ne

relève pas d'une approche de linguistique appliquée même si celle-ci est très appliquée, mais bien d'une approche structuro-globale à l'intérieur de laquelle des disciplines linguistiques puissent reconnaître leur insuffisance ou leur fructueuse relativité ». Dont acte ! Encore un témoignage qui se passe de commentaires en matière d'évolution non pas vers mais déjà dans le **pluri**, au sein d'une même langue, au cœur d'un seul et même discours, et dans le cadre d'une confrontation avec un seul interlocuteur. Cela dit, augmenter le nombre d'interlocuteurs ne pourrait qu'entraîner la multiplication des interprétations potentielles vers les rives lointaines, toujours complexes et fuyantes du sens.

***Claude Germain, Université d'Ottawa**

L'enseignement individualisé, l'enseignement par objectifs de comportement et la formation des professeurs de langue

Claude Germain est, depuis des lustres, et même des décennies, un des plus éminents spécialistes en matière de stratégies d'apprentissage et d'évolution historique – au plein sens du terme – de l'enseignement des langues, puisqu'en 1993, il a publié dans CLE International, un très remarquable ouvrage intitulé *Evolution de l'Enseignement des Langues : 5000 ans d'Histoire*. Si je signale ces faits – de 20 ans postérieurs au Colloque du GERFLINT – c'est pour souligner l'indiscutable parenté de ses travaux avec ceux de Robert Galisson qui était précisément le Directeur de la Collection où ce livre a été publié. Mais j'ajoute qu'il est aussi en liens amicaux avec le GERFLINT où il a publié de nombreux articles notamment dans le n° 10 de *Synergies Europe*, 2015, rendant hommage à Louis Porcher⁶, et dans le n° 4 de *Synergies Portugal*, 2016, rendant hommage à Robert Galisson⁷.

6 « Le concept universel-singulier de L. Porcher et la question des universaux en didactique des langues », in *Louis Porcher (1940 -2014) : Visionnaire, Stratège, Polémiste*, coordonné par Jacques Cortès, p. 141-151. <https://gerflint.fr/Base/Europe10/germain.pdf>

7 « Le vocabulaire s'apprend, le lexique s'acquiert », in *Avec Robert Galisson, réhabiliter la Culture comme discipline universitaire à part entière*, coordonné par Clara Ferrão Tavares et Jacques Cortès, p. 73-84. <https://gerflint.fr/Base/Portugal4/germain.pdf>

La communication qu'il a présentée au Colloque SGAV de 1974, s'inscrit dans des préoccupations (que l'on retrouve dans l'ensemble de son œuvre) sur l'enseignement individualisé. Son regard englobe la dernière décennie, grosso-modo celle qui commence dans les années 60 du siècle dernier. Tout en reconnaissant la diversité des approches fondées sur les méthodes audio-visuelles ou audio-linguales, il considère « *qu'elles n'ont pas donné les résultats escomptés* » pour au moins 4 raisons :

- non prise en compte des aptitudes de l'étudiant ;
- faiblesse des critères de progression des contenus linguistique (le fonctionnement de l'esprit de l'individu apprenant n'obéit pas, en effet, à des règles de progression linéaires) ;
- ensembles pédagogiques ne respectant pas les besoins, les intérêts et les motivations de chacun ;
- exercices mécaniques de répétition fondés sur la forme linguistique plutôt que sur les besoins réels de communication de l'individu.

Il s'agit donc, pour lui, de voir comment, pédagogiquement, il est possible de guider le didacticien des langues pour parvenir à un enseignement plus individualisé des objectifs de comportement, et surtout, comment parvenir à mettre en place une telle démarche. Le grand principe à retenir entre dans une philosophie de l'éducation selon laquelle l'enseignement doit être conçu de manière à tenir compte des différences individuelles. Claude Germain explique en détail les principes de base de cette nouvelle orientation. Les origines de cette dernière procèdent de la psychologie behavioriste dont les objectifs pédagogiques ont notamment abouti à la très fameuse *Taxonomie de Bloom et de ses collaborateurs* (1956 et 1964) qui les divise en trois domaines : cognitif, affectif et psychomoteur et permet de définir des objectifs terminaux spécifiques à mettre en conformité avec les objectifs généraux du programme ou de la discipline. À la fin du cours l'étudiant doit donc « être capable » d'avoir le type de comportement dont il a besoin.

Claude Germain expose ensuite, une fois élaborés les objectifs, comment, à partir d'eux, concevoir les grandes articulations du cours à construire : a) contenu ; b) instruments d'apprentissage ; c) situations d'apprentissages ou activités de l'étudiant ; d) mode d'évaluation ;

e) échancier et prérequis. Tout cela est exposé avec minutie et clarté dans un texte qui, depuis plus de 4 décennies, n'a pas pris une ride. Il serait certainement bon de le faire étudier et expérimenter dans tous les stages actuels de formation des maîtres de langue seconde. Ce que je retiendrai de cette belle conférence, c'est que Claude Germain n'est pas en contradiction avec les grands principes du SGAV :

Par exemple du point de vue linguistique et social, une connaissance approfondie des divers niveaux de langue en fonction des différentes situations de communication, s'avère indispensable. En psychologie, une meilleure compréhension des stratégies d'apprentissage de l'individu ainsi que du rôle de l'attitude et de l'aptitude du sujet apprenant, compte tenu de l'état actuel de nos connaissances dans ce domaine, ne peut qu'aider le professeur de langue à développer une attitude saine vis-à-vis de ces questions complexes. Du côté pédagogique, il est clair que le professeur de langue se doit de réapprendre, aussi banal que cela puisse paraître, à faire un bon « plan du cours » ; « en termes actuels, il doit apprendre à élaborer et à expliciter des objectifs de comportement, et *pour cela, savoir rédiger des questionnaires en vue de déterminer les besoins et les intérêts de ses étudiants. Il doit également réapprendre à constituer, de sa propre initiative, le contenu de son cours, et à inventer au besoin les techniques d'enseignement appropriées à chaque contenu. En ce sens, le maître de langue seconde doit pouvoir reprendre en main le contrôle de sa classe, compte tenu des besoins, intérêts et motivations de ses étudiants, ainsi que leurs aptitudes et attitudes différentes* ».

***Antonio Rojo-Sastre, Directeur de la Fondation Internationale de la langue espagnole**

Les méthodes audio-visuelles « *Fantasia Y realidad* », Premières applications du programme F.I.L.E. de recherche sur la langue maternelle

La communication d'Antonio Rojo Sastre porte sur les « *premières applications de la Méthode Fantasia y Realidad, du Programme de la Fundacion Internacional Lengua Espanola* » dont il était le Directeur. Né à Burgos en 1931, il a mené de front des recherches importantes (il était Docteur en Philosophie et Lettres de l'Université Complutense de

Madrid où il occupa un poste de Professeur) et il exerça, par ailleurs non seulement une carrière politique comme Député à l'Assemblée de Madrid, mais aussi une carrière de didacticien de l'espagnol langue maternelle.

En association très fidèle avec Paul Rivenc (lui-même hispanisant) il réalisa plusieurs méthodes dérivées de l'espagnol fondamental. La première, *Fantasia y realidad*, regroupe une série de méthodes audio-visuelles pour l'apprentissage de la langue maternelle.

Comme Michel Dabène, ARS remarque qu'« *il arrive souvent que la langue officielle, langue de l'école, soit presque une langue étrangère pour certains enfants arrivant à l'école à l'âge de six ans* ». D'où « *un nouvel intérêt dans les possibilités d'applications audio-visuelles dans la classe de langue* »; d'où également la volonté de donner aux élèves une « formation linguistique » leur apportant « les instruments, techniques et connaissances, mais aussi une façon de concevoir le monde qui va avoir des applications immédiates dans l'ensemble de l'éducation ».

Au-delà de ces prémices, comme l'indique le titre de la méthode, on tente, dès le départ, de « *développer l'expression orale et écrite à partir d'une double direction* » : le monde imaginaire et fantastique de l'enfant et la recherche d'un équilibre constant avec les possibilités d'expression prises dans le monde réel de l'écolier. On met donc en jeu quelques grands principes psycholinguistiques en travaillant : d'une part, sur la langue « *comme une totalité structurée* » servant « *de fond commun utilisé pour l'apprentissage d'autres matières* », « *tout en continuant d'autre part, une étude progressive de la parole en parallèle avec le perfectionnement des techniques d'écriture et de lecture* » et en « *utilisant plusieurs niveaux et registres de langue faisant constamment appel à la créativité des enfants ainsi qu'aux apports de la psychologie du comportement dans l'étude des gestes, mouvements, dramatisations etc....* À noter que « *tous ces procédés* » convoquent « *les activités ludiques des enfants pour fixer et élargir certains concepts de nature abstraite ou des notions dont l'existence et la définition dépendent de leurs contraires* ».

En bon SGAVISTE, ARS souligne que « *la venue de l'image et du son (.) modifie en grande partie le climat de la vieille classe de langue* ». Les résultats obtenus sont présentés « comme positifs en ce qui concerne la motivation des enfants, l'animation des classes et en conséquence le rendement scolaire ».

NB : Les témoignages qui précèdent montrent que les orientations prises par les recherches en didactique des langues des années 70, étaient, parce que d'inspiration toujours plurielle, d'une indiscutable modernité. Il ne s'agissait en rien de méthodologies fermées, réduites à un structuralisme mesquin mais d'une réelle ouverture sur la diversité, déjà dans tous ses états.

***Sera De Vriendt, Université de Bruxelles**

Une application de la méthodologie structuro-globale audio-visuelle à un cours télévisé de langue néerlandaise

Sera (diminutif de Séraphin), né en 1929, est un grand linguiste belge ayant préparé dans les années 70 une méthode d'apprentissage du néerlandais à l'intention de travailleurs migrants d'origines diverses (Italiens, Espagnols, Polonais, Grecs, Turcs, Arabes). Il faut savoir, en effet, que la Belgique, en 1970, comptait déjà 700.000 étrangers (7% de la population totale) et que 150 à 160.000 de ces derniers « se trouvaient dans la partie flamande du *pays* ». Ces populations faisaient effectivement l'objet de l'attention du Gouvernement belge, mais, pour de multiples raisons, les enseignements déjà organisés à leur intention étaient vraiment peu satisfaisants. Sera De Vriendt et son équipe furent donc invités à préparer « un cours télévisé s'adressant directement à des élèves étrangers se trouvant seuls ou en famille, ou avec des amis devant l'écran de télévision ».

Sera De Vriendt se montra très mesuré en ce qui concerne les résultats obtenus. « Disons simplement – écrivit-il - *que dans les grandes lignes, les réactions furent favorables* ». On peut toujours s'interroger sur les problèmes posés par ce type d'enseignement mais il est certain qu'il

représente une possibilité de compréhension du monde nouveau où l'on est dans l'obligation de vivre et que l'expérience du SGAV – n'en déplaise à ses détracteurs contemporains – a certainement permis de donner à ce type de cours une occasion précieuse de commencement d'insertion dans un pays jusqu'ici totalement étranger.

***Michèle Garabédian, CREDIF**

Pour une formation à la phonétique à partir de la méthode verbo-tonale de correction phonétique

Michèle Garabédian (*hélas trop tôt disparue en avril 2016*) est **l'auteur de nombreux ouvrages** pédagogiques pour enfants (*Les P'tits lascars, Trampoline, Comptines...*) et, après ma démission de la direction du CREDIF en 1986, c'est elle qui me remplaça à la tête du CREDIF, avant de céder la place d'abord à Henri Besse puis à Daniel Coste revenant de Suisse sur le poste de Professeur que j'occupais à Saint Cloud avant mon départ pour l'Université de Rouen.

La communication qu'elle a présentée en 1974 est une réflexion d'ensemble sur les principales difficultés que rencontre tout professeur pour former ses élèves à la phonétique. Elle en inventoria 2 majeures : 1) aucune véritable éducation de l'écoute et 2) peu d'expérience valable dans l'apprentissage d'une seconde langue. Elle proposa donc, en se fondant sur les grands principes de la Méthode Verbo-Tonale, d'abord une véritable éducation à l'écoute à partir d'une « *phonétique vivante et vécue* », « *au travers de deux expériences* » permettant :

- d'abord à chaque apprenant de s'approprier le matériau sonore de la phrase ou du groupe sonore à répéter par une perception globale au plan général ;
- puis, plus particulièrement, en travaillant sur le rythme corporel et sur le rythme musical des unités de parole qui se succèdent et dont on tenta de faire redécouvrir la dimension orale.

« Plus que des ficelles ou des recettes – précise-t-elle - nous voulons insister sur la cohérence de la démarche (qui est celle de la

méthode verbo-tonale) soucieuse de respecter les réalités biologiques, psycho-physiologiques, affectives, qui sont à la base de tout apprentissage langagier. Là encore, la réalité nous incite à être modestes et prudents car les simplifications sont parfois pratiques et facilitent l'approche didactique, mais nous savons par expérience que dans ce domaine le chemin le plus long est aussi le plus enrichissant et le plus complet et que l'on ne doit pas s'en priver, ni en priver les autres. »

***Pierre Le Goffic, Université de Paris III**

Peut-on appliquer la linguistique ?

Pierre Le Goffic, né en 1942, est un grammairien et linguiste à l'autorité reconnue. Son intervention, à l'époque du colloque (il n'avait alors que 32 ans) est une mise au point très claire sur l'impossibilité de déduire de la linguistique « en tant que science des langues et du langage » « *un cadre général de référence suffisamment solide pour être (..) générateur de conceptions didactiques et méthodologiques scientifiquement fondées* ».

Prenant en considération le behaviorisme ou psychologie des comportements, il récuse qu'on puisse réduire le comportement linguistique à une description en termes de stimulus-réponse. Il pense d'une façon générale, qu'on « a surestimé la valeur des théories de référence et leurs possibilités d'application directe » qu'il s'agisse du distributionnalisme, des théories transformationnalistes, de la grammaire générative ou de la linguistique fonctionnelle de Martinet. Il montre qu'aucune linguistique appliquée ne s'est vraiment dégagée de ces approches scientifiques. L'ensemble de son argumentation est tout à fait convaincant et on ne peut que souligner l'excellence des dernières lignes de cette solide intervention :

« Sous peine de devoir conclure avec Chomsky qu'il est difficile de croire que la linguistique ou la psychologie aient atteint un degré de connaissance théorique qui leur permette de servir de base à une « technologie de l'enseignement des langues », un *effort radical s'impose : une véritable linguistique appliquée à l'enseignement des langues reste encore à*

chercher à constituer, si l'on ne veut pas abandonner l'idée que la réflexion scientifique sur le langage doit apporter quelque chose à l'enseignement des langues ».

***François Planchon, Université d'État de Mons**

Linguistique appliquée à l'enseignement des langues : Grammaire et contexte

Enseignant à l'époque, à l'Université d'État de Mons en Belgique, haut lieu du SGAV où Raymond Renard a exercé de hautes responsabilités pendant de longues années, François Planchon évoque, dans une copieuse intervention, ses propres vues sur l'enseignement de la grammaire qui ne sont pas trop éloignées de celles que nous venons de voir avec Pierre Le Goffic. La même idée se retrouve, en effet, consistant à penser qu'il est difficile, sinon impossible, de passer des abstractions grammaticales des grammaires théoriques en usage, à la grammaire que l'élève sera amené à « se faire ». À ce propos, je citerai un court passage où il dit très clairement : « On ne peut pas attendre que la linguistique ait exploré, de façon cohérente et avec des résultats utilisables au même degré, tous les domaines de la langue ». Et il ajoute avec humour : *« j'éprouve moi-même une vive nostalgie d'un paradis du professeur de langues, où on pourrait devenir expert dans l'art d'aider les gens à assimiler eux-mêmes une langue étrangère vécue en situation authentique. Cela m'apparaît comme une vue de l'avenir, non comme une utopie (utopie ou pas, elle concerne d'ailleurs tous les domaines de l'éducation, et met radicalement en question tout ce que nous désignons actuellement par le vocable « école »).*

Planchon démontre avec brio une théorie pragmatique qui n'est pas sans lien avec les théories florissantes à l'époque et pour moi toujours d'actualité) de Roland Barthes (*Les Mythologies* 1957, *Sur Racine* 1960, *Critique et vérité* 1966, *l'Empire des Signes* 1970, *S/Z* 1970 etc.). Les exemples nombreux qu'il commente sont uniquement en anglais mais cela n'affaiblit en rien leur efficacité. Le même problème d'interprétation du sens dépassant les formules grammaticales peut concerner aussi bien

un Français en français, un Japonais en japonais, un Espagnol en espagnol, etc. On peut faire des observations grammaticales nombreuses et variées mais ce qui importe, ce n'est pas de discourir, par exemple, sur l'accord du participe passé, mais de sentir, de découvrir instinctivement ce qu'il y a de colère, d'indignation et d'ironie dans le commencement d'une réponse de Pyrrhus. C'est cette idée qu'il exprime dans sa belle conclusion : « *Il ne s'agit pas de linguistique « appliquée », mais d'une linguistique de l'enseignement de la parole en langue étrangère* ».

***Jean-Guy Lebel, Université de Laval**

Synthèse et méthodologie des moyens de correction phonétique du « R » français enseigné aux Anglophones

Jean-Guy Lebel (1947-2019) vient de disparaître. À la date du Colloque de 1974, il était un jeune et brillant phonéticien de l'Université Laval de Québec. Le thème qu'il a alors développé porte, comme l'indique le titre ci-dessus, sur le traitement méthodologique concernant l'acquisition du /R/ français par des Anglophones. Il s'agit d'un phonème des plus complexes car il a de nombreux allophones donc des réalisations sonores multiples dans bien des langues et tout particulièrement en français où « *les querelles de famille* » sont nombreuses. La synthèse proposée par JGL est intéressante à bien des égards : d'abord parce qu'il ne prend pas une position Verbo-Tonale autoritaire à propos d'un phonème à la réputation pédagogique rugueuse. Son intervention, du reste, commence par une boutade : « en français tous les R sont bons, excepté les vôtres » ; ensuite parce que les multiples variantes de la discrimination auditive sont passées en revue dans l'ordre croissant des difficultés rencontrées selon une progression en 5 positions : Initiale - Intervocalique – Finale – Pré-consonantique – Post-consonantique. Sont par ailleurs étudiées les variantes provoquées par : la discrimination auditive, l'entourage phonique, des modifications permettant de nuancer un son jusqu'à une forte déformation susceptible de sensibiliser l'oreille à des différences pertinentes, des procédés sensitifs (exagérations, atténuations) capables

d'aider l'élève à prononcer un son. Au total, JGL en arrive à parler de « trucs » (sic.) utilisables avec les étudiants non anglophones », partant de l'idée qu'un bon pédagogue n'a pas pour mission d'interpréter du haut de la chaire, une parole théorique tombant du ciel de la science, mais de trouver les moyens (donc éventuellement « les trucs » pratiques pour tirer d'affaire les apprenants). D'où sa conclusion pleine de bon sens et de modestie :

« Tout praticien ajoutera avantageusement à cette liste à la suite de ses nombreux contacts, pour ne pas dire affrontements avec la multiple réalité quotidienne.(..) *La correction phonétique est une réalité tout à la fois quotidienne et délicate tant pour le correcteur que pour l'étudiant. Aussi l'optimisme patient et l'efficacité certaine du correcteur ne sauraient être mieux secondés que par une connaissance sans cesse accrue : truisme trop oublié. Et les chercheurs et les pédagogues d'horizons divers ne sauraient tenir un meilleur pari que de contribuer à l'élargissement de cette connaissance* ». Des paroles d'une telle sagesse devraient être entendues et surtout mises en pratique par les « diseurs de Phébus » hostiles à la pédagogie. Mais comment faire comprendre cela à un esprit se croyant trop scientifique pour se laisser aller à avoir simplement du bon sens.

***Mary Rosselin, université de Paris Nord et *Daniele Troillet, Université de Bretagne occidentale**

L'enseignement de l'anglais en France : voie sans issue ?

Mary Rosselin (à l'époque enseignante à l'Université de Paris Nord) et Danièle Troillet (enseignante à l'Université de Bretagne Occidentale) évoquent de façon détaillée la situation de l'enseignement de l'anglais en France en se limitant au problème posé par le second cycle qui est le plus important puisqu'il précède l'entrée à l'Université des étudiants ayant choisi l'option de l'anglais.

Ce qui ressort de l'enquête menée par les deux auteurs, mais aussi suite à un sondage effectué par le Ministère en 1973, c'est qu'en France, les

langues vivantes et les mathématiques sont des matières mal enseignées au niveau du second cycle. Et pourtant, la majorité des élèves aiment l'anglais pour au moins trois raisons : c'est une langue utile, c'est une langue internationale et, paradoxalement compte tenu des résultats obtenus, c'est une langue intéressante et facile (enfin, c'est ce qu'on dit...).

Les deux auteurs font une minutieuse enquête sur les opinions des élèves, les méthodes d'enseignement pratiquées, les conditions pédagogiques d'enseignement, les catégories sociales des apprenants, le matériel et les différentes approches préconisées: compréhension orale et écrite, expression orale et expression écrite, grammaire et exercices d'application, laboratoire, étude de presse britannique et américaine, anglais commercial, recherche personnelle en groupe, littérature britannique et américaine, traduction, activités dramatiques et poétiques, folklore britannique et américain, cinéma britannique et américain... Il s'agit donc, comme on le voit, d'une recherche extrêmement minutieuse dont on pourrait attendre le meilleur. Hélas, les résultats sont décevants comme le prouve le passage conclusif suivant : « De nombreux collègues qui travaillent dans le second cycle reconnaissent volontiers que, dans les structures actuelles, il n'est guère possible de progresser. Continuer à travailler dans ces conditions n'est pas sérieux vis-à-vis des élèves et du contribuable ».

Espérons que, depuis 1974, notamment en raison du prestige de plus en plus considérable de l'anglo-américain, l'enseignement de cette langue est devenu moins lacunaire. Mais rien n'est moins sûr, même si, désormais, il est d'usage de jargonner « globish » dans le « discours » commercial, technique, scientifique et même sportif.

Je me permets de donner une courte liste de ces mots « à la mode globish de chez nous » : *borderline*, *deadline*, *burn-out*, *remake*, *disrupter*, *bankable*, *forwarder*, *coach*, *scoop*, *pitch*, *benchmarking*, *start up*, *casting*, *slide*, *deal*, *target*, *growthhacking*, *vintage*, *bottom up* désormais, quasi systématiquement, nécessairement et/ou cabotinement mis à la place de leurs équivalents français. Même dans les manifestations

les plus populaires, les pancartes comme *black lives matter* sont brandies par des mains françaises.

À noter toutefois, bien qu'employées à tout bout de champ, que ces manières de s'exprimer ne sont nullement le signe d'une pratique aisée de la langue de Shakespeare... et de Trump. Comparativement aux autres populations européennes du nord, de l'Est et même du Sud comme la Grèce, l'Italie, l'Espagne et le Portugal de plus en plus en phase d'anglo-américanisation avancée, il faut bien admettre que les francophones ont et auront toujours du mal avec l'audition et l'articulation de l'anglais. Pour la grammaire moins de problèmes, mais pour entendre c'est la croix, et pour s'exprimer l'enfer. Nous reste, fort heureusement, la lecture et l'écriture, ce qui n'est pas rien, deux domaines où un Hexagonal non obligatoirement génial peut avoir des compétences convenables, sans doute en raison du fait que notre riche grammaire française nous donne une certaine facilité pour comprendre les écrits de nos amis britannico-américains. Mais là encore, il n'y a pas lieu de pavoiser. Nous sommes simplement moins mauvais à l'écrit qu'à l'oral.

Citons également, mais sans développer, les interventions de :

***André Fontaine** (réalisateur indépendant) et ***Jean-Paul Degoutte** (linguiste) sur :

L'Utilisation de l'animation directe en TV pour l'accès à la littérature africaine dans les classes du secondaire en Afrique.

***Stella Van Vlaasselaer-Stern** (Elaboratrice de programmes pour la Commission de la fonction publique, Gouvernement du Canada)

La méthodologie pluraliste de dialogue canada deuxième degré (en stade d'avancé d'élaboration

***Colette Stourdzé**, CIEP de Sèvres

Des contraintes et de la spontanéité dans la classe de français langue étrangère.

Au total, pour cette seule partie pédagogique, 16 interventions témoignant de la diversité et de la modernité des approches proposées en 1974. Ce qu'il faut retenir, c'est que le « Métier » fut au cœur des

préoccupations du Colloque, et ce métier concerne l'enseignement d'une langue étrangère ou seconde ou maternelle ou d'intégration, ou scientifique, ou technique, ou poétique, ou ... ce que l'on voudra... qui, dans n'importe quel cas, nécessite une attitude professionnelle, humaine, débonnaire, conciliante, autoritaire, ferme, tranchante, conciliante, indulgente, autocratique, despotique, totalitaire, bonasse, bonhomme, comique, catégorique, impérieuse, péremptoire... bref, ce métier n'enseigne rien d'autre que la langue de la vie... capable d'exprimer, et surtout de faire comprendre à n'importe quel individu perdu sur la planète Terre, les subtilités de la communication en langue française, mais en tenant compte du fait que cet individu, n'est pas du tout perdu mais qu'il ne vit pas en France mais en Chine ou en Inde ou en Egypte ou en Afghanistan ou au Japon... et qu'il a lui aussi des manières de parler et de se comporter qui sont imbriquées dans sa culture.

À partir du moment où l'on pose tout cela sur la table, les histoires de pluri et de multi deviennent ce qu'elles ont toujours été depuis le commencement du monde. Parler de pluri et de multi aujourd'hui, en prenant l'air mystérieux de la Dame ou du Monsieur qui aurait trouvé soudain l'existence de la fuite du sens, c'est vraiment prendre ses désirs de promotion sociale pour des réalités.

Le pluri et le multi sont dans tout enseignement et l'on n'a absolument pas besoin d'aller lire le Niveau-Seuil, le CECRL ou n'importe quelle publication « nouvelle » pour devenir un bon professeur. Cela dit, les lire ne peut faire aucun mal à quiconque, mais arrêtons de détruire stupidement des institutions comme le CREDIF et le BELC pour se croire enfin élevé au firmament d'une nouvelle pédagogie. Depuis que le CREDIF et le BELC sont morts et enterrés, est-ce que l'enseignement des langues va mieux dans nos écoles, nos collèges, nos lycées et nos universités ?

∞ 4 ∞

Questions de Lexicologie

***André Martinet, Université de Paris V**

La notion de langue-outil, l'accès rapide aux langues de spécialité

Le grand fondateur de la Linguistique Fonctionnelle en France et dans le monde, n'est évidemment pas venu dans ce colloque pour parler du S.G.A.V. Il n'empêche qu'il a consenti à intervenir personnellement sur une thématique fonctionnelle dont j'ai montré supra qu'elle était peu compatible avec les deux temps (Analyse linguistique et Présentation des langues) de la méthode générale par laquelle tout fonctionnaliste détermine les structures et le fonctionnement du langage « en *analysant et en décrivant une langue particulière* ». Il y eut sans doute une deuxième raison plus fondamentale à sa présence puisque Jeanne Martinet, son épouse, eut la possibilité de présenter, de façon très détaillée, l'ALFONIC, « *une adaptation de L'ITA (Initial Teaching Alphabet)* » que j'évoquerai dans les pages qui suivent.

La conférence de Martinet développa avec clarté - mais de façon très classique – les quatre aptitudes (en anglais « the four skills ») que la connaissance d'une langue suppose, à savoir :

- Parler (emploi oral actif) ;
- Comprendre (emploi oral passif) ;
- Ecrire (emploi écrit actif) ;
- Lire (emploi écrit passif) ;

Ces 4 aptitudes présentent des distinctions nombreuses selon les lieux et milieux envisagés. Par exemple on peut ne connaître *que* « la pratique orale du langage » ; on peut aussi comprendre à l'audition mais être incapable de parler ; être capable de se faire comprendre dans une langue « sans être capable d'identifier les réponses qu'on nous fait » ; savoir écrire dans une langue sans être capable de la parler ou bien *savoir parler sans être capable d'écrire ou de lire* ».

Prenant alors en considération spécifique l'accès rapide aux langues de spécialité, Martinet montre qu'à cet égard, la maîtrise des 4 savoirs n'est pas nécessaire car « les besoins réels en la matière, se limitent souvent à

la lecture de textes et, en particulier, de textes portant sur des recherches bien définies ».

Sur toutes ces thématiques, Martinet développe alors une méthodologie détaillée dont les chercheurs les plus actuels gagneraient à découvrir tous les aspects présentés avec la plus grande clarté, sous réserve de bien comprendre que le domaine des langues de spécialité demande un traitement spécifique en marge de la théorie fonctionnelle proprement dite fondée sur la langue parlée placée au tout premier plan.

Conférence tout à fait passionnante qui se termine plaisamment par la mise au point amicale suivante faisant allusion, spirituellement, au climat naturellement conflictuel des années 70 du siècle dernier (climat qui, à bien des égards, n'a pas vraiment changé) : « beaucoup de gens vont répétant que je suis tout juste bon à faire de la phonologie « - annonce plaisamment André Martinet - *et on m'a accusé , on m'accuse et on m'accusera encore de trop favoriser la langue parlée aux dépens de la langue écrite. Je déclare volontiers en effet, que la forme parlée du langage est la langue, tandis que sa forme écrite est au départ, seulement un code. Je ne suis donc pas suspect de partialité en faveur de l'emploi passif écrit de la langue. Mais en bon fonctionnaliste, j'estime que chaque problème doit être envisagé dans ses propres termes, c'est-à-dire sous l'angle de pertinence qui lui est propre »*. Propos d'une sagesse toujours de rigueur.

***Jeanne Martinet, Université de Paris V**

Présentation de l'Alfonic d'André Martinet

Il est juste de prolonger l'intervention d'André Martinet par celle de Jeanne, son épouse, car ils ont, ensemble, travaillé en symbiose pour mettre au point l'Alfonic (appelé aussi GPM ou *Graphie Phonétique Martinet*), projet dont l'origine remonte à 1970, et qui est très précisément, comme son nom l'indique, une Graphie phonologique du français posant comme principe de départ qu'on peut se passer de l'orthographe pour écrire en Français, et notamment pour faciliter l'apprentissage de la lecture.

La conférence de Jeanne Martinet propose donc « un système graphique traduisant les phonèmes à l'aide de lettres éventuellement accentuées et, dans un premier *temps*, sans souci de l'orthographe dont l'apprentissage est remis à plus tard ... ». *Ce qui est recherché, c'est de faire disparaître « les inhibitions et les craintes suscitées par le souci de respect de l'orthographe ».*

En dépit d'une expérimentation dans quelques écoles, il semble qu'Alfonic n'ait pas vraiment réussi à s'imposer globalement. André Martinet, dans un article publié en 1980 dans le Dictionnaire orthographique de l'Alfonic, en fit lui-même le commentaire quelque peu réservé suivant : « Les enfants qui ont appris à écrire en *Alfonic* passent donc très facilement et rapidement à la lecture des formes orthographiques mais ceci ne veut pas dire qu'ils sachent écrire ces formes sans erreurs et sans hésitations ... ». Il restait donc du terrain à parcourir pour généraliser le système proposé. Rien n'interdit de penser que cela puisse se produire, mais il faudra, alors, prendre le temps nécessaire pour réussir.

***Robert Galisson, Université de Paris III**

Thèmes de prédilection et vocabulaires thématiques à charge incentive

Le titre de la conférence de Galisson témoigne du goût raffiné de notre Collègue et Ami (hélas disparu aujourd'hui) pour l'élégance et la précision des mots choisis. Si *prédilection* est un terme commun à l'anglais et au français, en revanche *Incentive* est complètement British. On trouve en français, comme approchant (tant par le sens que par la sonorité), *incitatif*, mais, en général, on traduit *incentive* par l'adjectivation de motivation ou de stimulation (ce qui donnerait ici quelque chose comme à charge motivante ou stimulante). Je préfère infiniment le choix du mot anglais qui – simple impression sans doute – insuffle plus de force au substantif déterminé. L'écriture de Galisson est très souvent chargée d'audaces poétiques toujours heureuses et pertinentes tant pour l'atmosphère de ses textes que pour leur vitalité persuasive. C'est là un hommage

qu'il mérite indiscutablement car son influence stylistique (parmi bien d'autres aspects) est, pour une bonne part, à l'origine des progrès de notre discipline.

Cela dit la recherche proposée va bien au-delà d'une simple conférence à l'occasion d'un colloque. RG, en effet, annonce la couleur immédiatement après le titre. Il s'agit d'un travail (programmé sur une durée longue de 4 années), qu'il mène « avec le concours d'étudiants de maîtrise et de *doctorat* ». D'où la longueur du texte publié : 17 pages. Pour une conférence à programmer dans un colloque limitant forcément la durée des interventions, c'est beaucoup.

Nous nous en tiendrons ici à un simple résumé du projet proposé. RG, sans le dire explicitement, fait une critique très nette de deux domaines éducatifs complémentaires : le contenu lexical et le climat de la progression pédagogique que doit présenter toute méthode d'apprentissage d'une langue.

En ce qui concerne le premier point, c'est l'élaboration du *Français Fondamental* qui est la cible visée, car, pour Galisson – et on peut en être d'accord - la liste FF est tout sauf stimulante. Cela dit, les collègues qui, comme moi au Japon pendant 8 années (1963-1971) , ont travaillé à l'étranger avec *le manuel VIF*, savent pertinemment qu'il a permis d'obtenir les meilleurs résultats. L'admiration, comme la critique doivent être « *historiques* ». Si l'on peut commenter la liste et même la critiquer sur bien des points en 1974, c'est parce qu'elle a la vertu d'exister donc de nourrir les excellents travaux de Le Goffic et Mc Bride, de J.C. Chevalier, de D. Klinger et G.D. Véronique... entre autres, tous en référence constante au Livre, bien connu, publié en 1950 par G. Gougenheim, R. Michéa, P. Rivenc et A. Sauvageot.

Quant au climat, sans dénoncer quoi que ce soit, il est certain que RG dézingue un peu, sinon le SGAV lui-même, du moins les manuels connus du CREDIF dans les années 70 : *Voix et Images de France, le Niveau 2 provisoire, et peut-être Bonjour Line et De Vive Voix* (mais pour ces deux dernières méthodes, l'inculpation frôle sans doute l'acquiescement).

Tenons-nous-en *aux méthodes SGAV* des premiers âges du CREDIF. Elles ont été progressivement enrichies, sur le terrain, par les milliers de professeurs qui les ont utilisées. Qu'on les conteste est le signe, non pas de leur caducité mais de leur richesse potentielle de transformation et de modernisation. Il faut un commencement à tout. Cela dit, La raison explicite des blâmes formulés par RG se devine dans les trois termes méticuleusement choisis : *prédilection, thématisé et incentive*.

La prédilection (1) est nécessaire pour « faire naître la motivation à court terme, qui vient étayer et renforcer la motivation à long terme nécessaire à l'acquisition d'un comportement nouveau ». Il faut donc « choisir comme corpus d'apprentissage le langage étranger équivalent au langage maternel connu » afin « d'adapter l'outil de communication à acquérir au développement mental et aux besoins réels de *l'enseigné* ». Ce qui se trouve donc, sinon exclu, du moins quelque peu relégué dans la banlieue lexicale de la méthodologie, ce sont « les nomenclatures de vocables isolés et thématiquement dispersés comme dans le Français fondamental » qui n'inspirent pas grande sympathie à RG.

On en arrive à 2) *thématisé* qui s'oppose ici à thématique. Ce qu'il faut, ce sont des mots « *regroupés ayant pour attribut commun de servir à l'évocation de thèmes précis* ». Ces mots doivent donc être thématisés. Thématique renverrait au dictionnaire, thématisé renvoie explicitement à la situation.

Enfin, pour parfaire leur efficacité, les mots doivent entrer dans un centre d'intérêt réel de l'apprenant, donc être dotés de ce que RG appelle 3) *leur charge incentive*.

Au total, RG se propose donc « de mettre à la disposition des auteurs de méthodes et des praticiens un ensemble coordonné de matériaux didactiques intermédiaires, destiné à inscrire progressivement l'enseignement des langues dans un système équilibré, ne sacrifiant plus l'élève à la matière et inversement ».

Les propositions de Robert Galisson sont en plein accord, sur le fond, avec celles de Claude Germain. La préoccupation majeure qui s'est manifestée

assez clairement dans un bon nombre d'interventions de ce Colloque SGAV, c'est qu'il fallait de plus en plus prendre en considération l'individu apprenant. Simple expression d'un bon sens qui n'était certainement pas absent dans les classes des années 60, mais qui trouve désormais les grands principes de sa théorisation, donc de sa généralisation pour une prise en compte dûment formulée comme une nécessité technique fondamentale appelée à être l'un des moteurs majeurs de toute évolution à venir aujourd'hui comme hier, et hier comme demain. Ce qu'il faut simplement comprendre (pour éviter l'exubérance nigaude de certains convaincus acerbes) c'est que tout ce qui est nouveau, ne l'est que de façon relative, comme la conséquence naturelle d'une pratique professionnelle réfléchie. Si Simone de Beauvoir a pu dire *qu'« on ne naît pas femme mais on le devient »*, il est simplement normal d'affirmer que le verbe devenir n'est la propriété exclusive d'aucun statut individuel ou collectif. Donc on peut dire aussi : « on ne naît pas prof, on le devient », et, avec Robert Galisson, c'est un grand métier.

***Jean-Pierre Beaujot, Université de Lille III**

Synonymie, antonymie et typologie des discours

Jean-Pierre Beaujot, à l'époque du Colloque enseignant à l'Université de Lille III, a proposé une approche de la langue française originale parce que non fondée sur une description scientifique préalable, « non-normative, non-aristocratique, exempte de préjugés ». L'idée sous-jacente à un tel projet est « *qu'on dit qu'un étranger parle bien le français quand il est capable de le parler aussi mal qu'un parlant-français élevé dans nos provinces* ». C'est là pour JPB, « *non pas un paradoxe mais une vérité première : bien parler français, c'est parler comme les Français ; c'est passer pour un Français* ».

Cela lui permet évidemment de dénoncer « *l'illusion quantitative de l'enseignement par listes de mots ou, dans le meilleur des cas, par centres d'intérêt* ». Toutes les méthodologies connues en prennent chacune pour son grade, y compris celles fondées sur le *Français Fondamental*,

qui proposent ce que Z.S.Harris appelle des « sacs de mots » (*bag of words*) dont les démarches structuralistes tentent depuis toujours de déduire « sinon une organisation systématique, du moins une constellation de *micro-systèmes* ».

En illustration de cette théorie, JPB « a estimé préférable d'examiner un problème précis, celui de l'emploi des synonymes POTABLE - BUVABLE et de leurs antonymes morphologiques ». Il s'agit donc, d'une part, d'acquérir un vocabulaire utile (disons sur l'axe syntagmatique) mais aussi, d'autre part, d'envisager l'enseignement du sens qui, avec des mots identiques peut prendre (sur l'axe paradigmatique) des nuances sémantiques d'ordre historique ou métaphorique. Les deux axes sont tantôt privilégiés, tantôt négligés selon des situations que les dictionnaires les plus riches ont souvent bien du mal à prendre en compte. Au-delà du dictionnaire, notamment dans le passage du Niveau 1 au Niveau 2, il est nécessaire de souligner que « *la réflexion métalinguistique est indispensable* » dans la mesure où ce passage pose le problème incontournable de l'apprentissage du discours.

La communication de JPB envisage toutes les nuances synonymiques et antonymiques que peuvent prendre POTABLE et BUVABLE. Quelques exemples :

Au-delà des différences entre les deux mots : pour l'eau, par exemple, POTABLE, quoique très proche par le sens, peut exclure BUVABLE. On peut parler d'eau buvable, mais la formule la plus fréquente pour l'eau est qu'elle est ou non POTABLE.

En revanche pour le vin, c'est l'inverse. On ne parlera pas de vin POTABLE, mais, comme dans *le Petit Robert*, on pourra trouver des phrases comme Ce vin est à peine BUVABLE.

Si l'on passe à d'autres situations, pour POTABLE, par exemple, on peut trouver une certaine équivalence avec PASSABLE ou ACCEPTABLE :

Par exemple : « Il est incapable de faire un travail potable. Ou bien, « Ce qu'il fait est tout juste POTABLE »

Pour BUVABLE, les dérives du sens sont nombreuses comme :
« Ce n'est pas un roman exceptionnel, mais il est buvable »

Le sens peut aller très loin. Parlant d'une personne quelconque, si l'on dit « cet homme est imbuvable », cela signifie qu'il est insupportable.

Sans entrer dans plus de détails, bornons-nous, ici à conclure très justement avec JPB :

« Il faudrait concevoir autrement le discours simulé des manuels et le discours métalinguistique des dictionnaires pour rendre enfin compte du fonctionnement authentique de ces unités lexicales selon les situations énonciatives possibles. Il ne s'agit donc nullement de contester l'intérêt des méthodes inspirées par la linguistique structurale, mais de les inviter à prendre en compte la totalité des manifestations discursives. Souhaitons, à cette fin, que dictionnaires et manuels, renonçant à être les gardiens de l'usage, deviennent les guides des usagers ».

45 années plus tard, ces conseils conservent toute leur pertinence. Mais observons que les idées de Jean-Pierre Beaujot ne sont pas du tout en contradiction avec celles de Robert Galisson ou de Claude Germain.

***Alain Guillet**

Élaboration d'un lexique formalisé de français

À l'époque enseignant à Paris VIII, Alain Guillet envisage la langue sous deux aspects : la première relève traditionnellement de la grammaire, le second de son lexique. « À la *grammaire correspondent habituellement les manuels scolaires et les ouvrages d'érudition traitant de ce qui semble régulier* » ; « au lexique correspondent des dictionnaires qui sont censés contenir le maximum possible des informations non déductibles des « règles » de la grammaire ».

L'état idéal serait donc que « l'ensemble des informations des dictionnaires, assorti des règles de fonctionnement données dans l'ensemble des grammaires » permette « une description satisfaisante de la langue à une époque donnée ». Dès lors, la visée est de parvenir à un

lexique formalisé du français tenant compte des problèmes d'impossibilité de partage entre lexique et grammaire. Il existe, par exemple, des phrases qui admettent le passage de l'actif au passif.

Ex : Le loup mange la chèvre de Monsieur Seguin / La chèvre de Monsieur Seguin est mangée par le loup

Mais ce passage peut devenir impossible comme dans l'exemple suivant :

La chambre puait le patchouli / Le patchouli était pué par la chambre

Alain Guillet considère qu'il serait impossible et même dangereux de construire une grammaire suffisamment cohérente pour envisager tous les cas irréguliers. En revanche, il lui semble possible de faire, sur le fonctionnement du français un certain nombre de remarques immédiates susceptibles de réduire considérablement les possibilités combinatoires. La suite de la communication donne, à cet égard, les indications fonctionnelles et symboliques pour se doter d'opérateurs de phrases permettant d'aboutir à un classement des verbes obéissant à des règles relativement simples comme, par exemple la formule :

No (Pluriel obligatoire) V (prép. Locative) N₁

N₁ V de No (pluriel obligatoire)

Qui permet de définir les verbes (pulluler + grouiller + abonder + foisonner + regorger + fourmiller)

Les perdrix [pullulent , abondent, grouillent, foisonnent, regorgent, fourmillent] dans cette région.

Cette région [pullule, abonde, grouille, foisonne, regorge, fourmille] de perdrix.

On peut ainsi, « soit établir des classes de verbes (opérateurs de phrases) à l'aide d'environnements identiques ; soit établir des environnements nécessaires (s'ils existent) pour fonder une classe stable du point de vue du sens ».

Il ne s'agit pas d'un classement se voulant universel, mais d'une méthode de travail proposant une démarche rationnelle de classement. En prenant toutes les précautions nécessaires pour éviter des lacunes parfois graves (dont Alain Guillet donne quelques exemples), on parviendra à effectuer des classements de verbes ayant par exemple en commun certaines propriétés syntaxiques et distributionnelles. « Fourmiller, grouiller et pulluler par exemple seront dans la même table pour des raisons autres que leur partielle synonymie (déjà signalée dans les dictionnaires traditionnels) ; on trouvera en effet sur cette table, le verbe crépiter dont le rapport avec les précédents est essentiellement syntaxique ».

Alain Guillet est conscient « des difficultés de lecture inhérentes à ce type de représentation, *mais* - ajoute-t-il – *elles sont largement compensées par la souplesse du système et l'économie des notations. Il s'agit donc de former l'apprenant à des habitudes de découvertes de régularités syntaxiques et sémantiques moins approximatives que dans « un dictionnaire alphabétique dont le principe de classement est linguistiquement arbitraire ».*

*Le Monde du travail ;
Enseignement du français aux adultes*

***Lorne Laforge, Université de Laval**

L'enseignement du français langue seconde dans le monde du travail au Québec

Lorne Laforge (1932–2003) a occupé des postes importants à l'Université Laval du Québec, tout particulièrement dans le domaine du bilinguisme franco-anglais dans un pays où l'affrontement des deux langues s'est posé et se pose toujours avec une grande acuité. A la date du Colloque organisé par le CREDIF, Lorne n'avait que 42 ans, mais il occupait déjà une place majeure au Québec et dans le SGAV puisque c'est lui qui avait lancé à Laval, quatre années auparavant, le tout premier colloque de la série SGAV dont celui-ci est la mouture provisoirement dernière.

Rappelons simplement, pour mémoire évidemment, que l'Université d'État de Mons, avec Raymond Renard, avait pris ensuite le relais, en 1971, en organisant le deuxième, et soulignons aussi – mais sans acerbité – que le CREDIF s'est octroyé un délai réflexif de 3 années, explicable en grande partie par le changement de direction du Centre, mais peut-être aussi (allez savoir) en raison d'un enthousiasme SGAV déjà quelque peu perplexe sous l'influence d'idées évolutives en germe.

Les années 70 du siècle dernier – ce n'est un secret pour personne – fourmillent littéralement de pulsions mutationnistes. Cela était de fort bon aloi pour ne pas piétiner, mais le danger était réel (on en a la certitude aujourd'hui) de voir proliférer, sur des idées nouvelles très fortes (*French Theory et influence grandissante de Bourdieu*) des remises en question capables de déclencher des mouvements d'opinion fort rentables pour certains boutefeux du changement. Exclure l'ambition qui règne naturellement dans les milieux universitaires, comporte le risque de ne rien comprendre à l'évolution des idées. On commence toujours par de l'ironie, puis on s'enhardit jusqu'à la condamnation. Ce qui est sûr, c'est qu'en 1974, à Québec comme ailleurs, certains commençaient à trouver le SGAV un peu trop dominateur.

La communication de Lorne Laforge se présente sous 3 aspects différents : elle est d'abord assez courte (4 pages) et présentée en blocs compacts sans sous-titres ; elle est ensuite assez désenchantée en dressant un inventaire de 15 obstacles sérieux au développement d'un bilinguisme heureux ; elle est enfin très indécise sur la situation conflictuelle qui prévaut au Québec en ce qui concerne le développement d'une politique linguistique ayant tendance à piétiner faute de conviction, et surtout faute d'idées exploitables par les instances de décision. Bien entendu, les problèmes trouveront ultérieurement des solutions mais le panorama dépeint par Lorne Laforge est assez inquiétant car il s'agit de mettre au point une politique nouvelle en direction d'étudiants déjà engagés dans le monde du travail, pour lesquels il faudra définir une éducation permanente.

« Evidemment – souligne Lorne – nous faisons des études, nous produisons des méthodes, des méthodologies, mais c'est plus que des méthodologies que nous voulons. Ce sont évidemment des idées qui feront peut-être évoluer les politiques linguistiques. Je ne vous pose pas la question de savoir pourquoi on se préoccupe de l'éducation permanente en France ; je me suis posé la question au Canada et au Québec et je sais pourquoi : c'est qu'il y a un problème social et les problèmes sociaux débouchent tout de suite sur des problèmes politiques. Evidemment (c'est le cas chez nous) et l'éducation permanente maintenant a pris une tout autre allure dans ces perspectives ».

Comme on le voit, se trouve posé, au Canada, au Québec et en France un problème d'une importance considérable que nous allons pouvoir étudier à partir des trois interventions qui suivent, côté français.

***Louis Porcher, ENS de Saint-Cloud, Centre audio-visuel**

L'auto-instruction et les médias

Louis Porcher (1940 –2014) a été directeur du CREDIF de septembre 1974 à septembre 1977. À la date du Colloque SGAV, il n'était donc pas encore directeur mais postulait pour occuper cette fonction. S'il évoque

alors la formation continue des travailleurs, c'est précisément parce que le CREDIF, dès 1971 (Date de la loi sur l'Éducation Permanente) a déjà engagé plusieurs dossiers dans cette orientation. Je ferai état, dans les pages qui suivent, à partir du discours de LP, de deux de ces derniers, l'un consacré aux travailleurs migrants et le second à une expérience dont j'ai assuré la direction auprès d'un groupe d'employés BNQ (Bas Niveau de Qualification) d'une grande entreprise industrielle de la région parisienne.

Ce qu'il faut observer, c'est l'engagement immédiat du CREDIF dans un domaine très ouvert, conjuguant, comme le souligne d'emblée LP, une volonté de démarche scientifique à conduire sur des terrains concrets, mais aussi, bien entendu, des enjeux sociaux considérables. À cet égard, le propos de LP prend une forme allégorique non exempte d'ironie. « La formation *continue* - dit-il - engendre fréquemment des analyses de type *métaphorique*. Elle joue le rôle de *joker pédagogique caution de modernité, bannière de toutes les croisades novatrices, même quand elle est aux mains des émigrés de Coblenze* ». Et il ajoute, carrément gouailleur : « C'est une notion confuse mais chacun y retrouve les siens ».

Ce type de commentaire est pratiquement une constante dans l'écriture de LP qui prenait fréquemment à partie ce qu'il considérait, à tort ou à raison, comme « vaseux » parce que trop mythologisant, trop plein de certitudes conduisant à des anathèmes fondés sur des inepties. L'image des « émigrés de Coblenze » n'est donc pas fortuite. Pour Porcher, la formation continue, les media et l'auto-instruction n'étaient pas des réalités à refuser mais des aspects fondamentaux de l'Éducation dont on doit mettre en évidence la fécondité. Les discours généralement tenus ne sont pas d'une clarté toujours aveuglante. Ils ne sont même ni forcément vrais ni justes. Ce qu'il faut, c'est substituer une pensée opératoire à une pensée déclarative pour faire enfin émerger les conditions et possibilités d'un enseignement aussi proche que possible de l'individu en formation, utilisant les media et bien inscrit dans le cadre d'une formation réellement continue. Après une analyse générale des nécessités à ne pas écarter (par exemple, analyse préalable des besoins non pas économiques mais psychosociologiques et culturels de l'individu en formation) et des erreurs

à ne pas commettre (par exemple le parachutage de l'information et la « pédagogie de l'entonnoir » qui relèvent d'une démarche archaïque), LP conclut en ces termes : « Tout cela ne signifie pas un retour à la structure scolaire traditionnelle, pérennisant les antiques relations maître-élèves, élèves-savoir. Il faut briser cela au contraire. Simplement, des pièges sont à éviter, et en particulier celui de l'autodidactisme solitaire fondé sur un support logistique réputé autosuffisant (ce qui, en outre, est toujours faux). Allons de l'avant, mais pas dans le brouillard ».

***Jean Poilroux et *Pierre Colombier, CREDIF**

Présentation, explication, répétition, exploitation.

Les travailleurs migrants et le moteur SGAV à quatre temps

Jean Poilroux et Pierre Colombier ont animé pendant quelques années au CREDIF, une mission concernant la formation linguistique et culturelle des travailleurs migrants. Le titre qu'ils ont choisi pour leur communication comporte d'évidence une solide dose d'humour car il semble, à les lire, que la formation en question serait calquée sur ce qu'ils appellent « *le moteur à quatre temps du SGAV* » qui fonctionnerait sur le mode réductionniste d'une méthodologie complètement bloquée. Bien entendu, l'ensemble des réflexions qu'ils proposent ne consiste pas en un simple jugement sévère « *sur des a priori, des généralisations indues ou au mieux sur des indices isolés* » mais témoigne d'une volonté tout à fait convenable de « *souligner quelques questions que pose l'utilisation des matériels audio-visuels de niveau 1 face à un public de migrants adultes* ». Dès lors, toutes les observations qu'ils proposent sur : la (ou plutôt les) culture(s) d'origine des travailleurs immigrés, leurs rapports à l'image, à l'écrit à la religion, à la lecture, leurs besoins, le mode de vie des Français, leur place dans le monde économique etc. tout cela implique nécessairement la conception d'une approche entièrement nouvelle sur un grand nombre d'aspects. Il serait donc erroné de partir d'une méthodologie SGAV plus ou moins trafiquée pour aborder la formation des migrants. La conclusion des deux auteurs, à cet égard, est tout à fait raisonnable : accuser la DLE et particulièrement le SGAV d'avoir laissé

de côté la dimension intersubjective de tout apprentissage, est une attitude fréquente mais légère. Qu'il y ait des continuités, des ruptures et des circularités dans l'évolution de la Didactique des langues fait naturellement partie de l'Evolution. L'important, encore une fois, est de savoir que « rien ne se perd, rien ne se crée, mais que tout se transforme ».

***Jacques Cortès, Victor Ferenczi, Ariel Berque et Michel Renault, CREDIF**

L'Éducation permanente dans le monde du travail en France

J'ai eu l'honneur et le plaisir, indépendamment de mes fonctions de directeur adjoint du CREDIF de 1973 à 1977, d'assurer, avec Victor Ferenczi, Ariel Berque et Michel Renault, la coordination d'un grand dossier d'Éducation Permanente dans le monde du travail en France. Notre équipe en a rendu compte de façon détaillée pendant le colloque de 1974.

L'entreprise d'Electronique pour laquelle nous avons mis en place cette action de formation, travaillait (et travaille toujours, à ma connaissance) dans l'immédiate région parisienne. Elle nous avait confié la responsabilité de deux groupes d'ouvriers et/ou d'employés à qui nous avons pris la décision d'enseigner non pas la langue française – celle qu'ils possédaient fonctionnait déjà à la satisfaction générale - mais de définir avec eux, sans aucune prétention d'exhaustivité, un ensemble cohérent de démarches didactiques possibles et surtout rentables, visant, au bout du compte, à réveiller en eux « *quelque chose* », tout en enrichissant et affinant leurs moyens d'expression. Il convient de préciser aussi que les deux équipes étaient très différentes l'une de l'autre (public, implantation, mode de direction, atmosphère de travail et nature des activités effectuées). Nous avons indiqué dans le texte même de la Convention, et après enquête auprès des personnels en formation, nos objectifs majeurs :

a) À moyen terme, l'enseignement dispensé devra avoir un caractère d'innovation et d'expérimentation quant aux contenus et modalités de travail, cela permettant de définir le rôle et la formation des enseignants ou animateurs appelés à intervenir dans de tels cours ;

b) À plus long terme ; ce type d'enseignement devra tendre à l'élaboration d'un projet de grande envergure concernant les documents de travail à proposer, les démarches pédagogiques souhaitables et donc les grands principes (et seulement les principes) de la formation des animateurs chargés de cet enseignement.

Données didactiques

Les procédures didactiques que nous avons définies avec les « *se formant* » sont une mine de renseignements et d'exemples possibles pour des animations centrées sur l'enseignement du français à des adultes. Cet outil de formation se veut aussi un outil d'enseignement dans la mesure où il doit offrir à tout professeur ou animateur un ensemble (évidemment non exhaustif) de techniques facilement transférables à d'autres situations. Notre intervention, en effet, fut traitée de telle sorte que le « terrain » sur lequel elle s'appuyait devint l'occasion d'une réflexion de portée assez générale pour autoriser l'espoir de réinvestissements multiples.

Proposer un perfectionnement en français à des groupes de stagiaires français ou étrangers constitue une responsabilité et une tâche complexes dont on n'a pas le droit de sous-estimer l'importance. À un moment où les manuels – sinon les méthodes – se trouvaient remis en question par bien des animateurs de formation soucieux d'une recherche d'authenticité, c'est-à-dire d'un plus large appel aux motivations, aptitudes et comportements spontanés, nous avons voulu proposer une solution intermédiaire entre l'esclavage du manuel et le néant. Nul n'est spontanément autonome mais il faut apprendre à le devenir car c'est humainement l'idéal didactique à viser.

Dans son esprit, l'éducation permanente ne devait pas devenir un commerce. Cela voulait dire : ne pas disperser ses forces dans des opérations sans lendemain ; respecter le travailleur qu'il ne fallait pas tromper avec de la fausse monnaie (notamment ne pas oublier le sens et la communication réels pour revenir à un monde artificiel où règneraient l'orthographe, la grammaire, la table de multiplication, les quatre opérations, la règle

de trois, le calcul mental etc..); c'est-à-dire ne pas combler les lacunes de l'enseignement officiel en recourant sur le tard, à des « recettes » mal comprises. Ouvrir un dossier d'Éducation Permanente n'était donc pas « retourner à l'école », et ce d'autant moins que l'intervention du CREDIF n'était pas positionnée dans le circuit des examens promotionnels de l'entreprise. Il fut donc précisé que nous nous efforcerions de prospecter plus particulièrement les zones et les situations de communication où les participants pouvaient éprouver, dans la vie quotidienne, quelques difficultés ou un certain malaise.

La notion de travail en commun fut ainsi la base de toute la stratégie pédagogique qui nous sembla convenir pour dialoguer en toute sagesse avec des adultes. Elle excluait définitivement :

- a) L'apport par le haut de connaissances nouvelles ;
- b) L'enseignement de valeurs éthiques, culturelles et finalement infantilisantes dont le maître ou l'animateur) serait le parfait modèle charismatique ;
- c) Toute attitude dogmatique et édifiante pour les mêmes raisons ;
- d) Tout lien exclusif avec des activités professionnelles.

Le travail en commun impliquait naturellement la construction d'une équipe de travail, et cette équipe elle-même ne pouvait avoir de sens et d'efficacité que si elle parvenait à se faire admettre dans sa globalité par les groupes d'ouvriers en formation et par les différentes instances syndicales, professionnelles et dirigeantes de l'entreprise.

Sur le terrain de la Loi de juillet 1971, les seuls problèmes qui nous intéressaient se posaient en termes techniques. Pour le CREDIF, il n'était pas question d'instruire en faisant absorber n'importe quelle drogue pédagogique, mais en tentant de faire mieux comprendre les problèmes que l'on vit quotidiennement, ce qui impliquait d'être moins dupe des journaux, de la publicité, et, d'une façon générale, de tous les conditionnements qu'on nous fait endurer à longueur d'année. Il fallait donc tenter de devenir un peu moins robot en sauvant quelque chose d'essentiel :

a) comprendre ce qui se passe autour de nous, ce qu'on nous dit de mille façons, ce qu'on oublie de nous dire, et surtout, ce qu'on veut nous cacher.

b) agressé de toute part par les mass media, souvent abruti par des conditions de travail qui ne laissent aucune place à la réflexion, accablé de soucis divers dans un monde de plus en plus dur il fallait faire découvrir à l'ouvrier et à l'employé le besoin de se retrouver dans le groupe, de participer à une réflexion collective détendue sur des questions qui l'intéressent parce qu'elles le concernent directement. Le travail en commun ne se résumait donc pas à une technique pédagogique. Il constituait la substance même de toute notre intervention.

Disons simplement quelques mots de la stratégie générale d'intervention adoptée. Ce qu'on avait noté, dès le départ, chez de nombreux membres des deux groupes rassemblés, c'était leur difficulté à percevoir l'implicite des situations qu'on leur présentait. Pour beaucoup, l'opposition entre le concret et l'abstrait se faisait mal car ils avaient tendance à croire facilement ce qui était écrit, simplement parce que, précisément, c'était écrit, donc indiscutable. Ce ne fut qu'avec effort qu'ils parvinrent à saisir l'au-delà des mots ou des situations. Pédagogiquement, cette observation importante nous conduisit à choisir l'approche dite du thème éclaté. Dès lors, en effet, qu'on constate une absence d'implicite, cela peut provenir d'une tendance à croire, non pas qu'il y a une seule manière de dire quelque chose, mais, peut-être, que des phrases différentes de formes ont toujours le même sens si elles traduisent les mêmes situations.

Le premier thème choisi en commun fut l'avenir scolaire des enfants. Il fut décidé de le présenter au groupe à partir d'une série de variations : langue ordinaire, langue scientifique, langue romanesque, langue poétique, d'où la sélection de quatre textes à laquelle on parvint collectivement (et je dis bien collectivement) :

1. un extrait de Lettre à une maîtresse d'école des Enfants de Barbiana ;
2. un extrait de l'enquête Girard-Bastide sur la promotion 1962-1972 ;
3. un extrait de Saint Exupéry : Mozart assassiné ;
4. un poème de Prévert : Page d'écriture.

À noter (pardon de me répéter) que la sélection de ces supports didactiques fut effectuée par le groupe lui-même, les moniteurs se bornant à émettre des suggestions quand leur avis était sollicité. Il faut bien comprendre aussi que chaque thème choisi (il y en eut d'autres au cours de la formation) fut toujours inspiré par un problème contemporain vécu par les formés. Dès qu'on était d'accord sur un thème, la collecte des matériaux supports pouvait fort bien être confiée aux stagiaires. La caractéristique essentielle des supports, en tout cas, devait être leur lien avec des réalités susceptibles d'engendrer des débats non artificiels.

Dans les documents sélectionnés ci-dessus, le même problème de fond se trouve abordé : en gros celui de l'échec. Mais il prend une signification bien différente selon qu'il est traité par ceux qui l'ont subi et qui se demandent pourquoi (texte 1) ; par ceux qui l'analysent et le mesurent rationnellement avec tout l'arsenal du statisticien (texte 2) ; par l'humaniste déplorant l'injustice et condamnant gravement, presque pathétiquement, la société moderne (texte 3); par le poète enfin qui nous parle avec tendresse de ce cancre sympathique en qui chacun de nous n'a aucun mal à se reconnaître (texte 4).

Ce n'est pas seulement le niveau de langue qui change quand on passe d'un texte à un autre, c'est la substance même du thème central qui varie sous un éclairage nouveau. Par le biais de ces variations, de ce contrepoint constant, nous avons donc l'espoir de faire découvrir que le réel n'est pas un, que la vérité n'est pas une, qu'il suffit de varier le point de vue pour voir se transformer du même coup l'ensemble de l'objet.

Quelques conclusions

1. Notre but fut donc de permettre au groupe d'agir et en même temps d'évaluer constamment la portée et les résultats de son action ;
2. L'Éducation Permanente ne peut se faire au moyen d'un manuel préfabriqué mais par dossiers ou modules pédagogiques qui doivent être le fruit du travail de tout le groupe, donc pas celui du seul encadrement et encore moins de la cogitation d'un unique enseignant ;

3. La progression – notamment en ce qui concerne la mise en place des notions grammaticales - ne doit pas se faire selon un schéma rigoureux. Chaque dossier permet de découvrir, en situation, les difficultés à traiter.
4. Il est toujours dangereux de vouloir faire une leçon. Il faut donc rassurer les interlocuteurs sur la langue dont ils disposent et qui fonctionne bien dans le cadre de leurs besoins.

La communication par le langage implique 3 idées simples :

- Qu'on ait quelque chose à dire ;
- Qu'on veuille le dire ;
- Qu'on puisse le dire.

La première renvoie à l'expérience du locuteur, à sa manière d'être au monde, à l'idée de son vécu dont il n'est pas question de faire abstraction – au nom d'on ne sait quel intellectualisme - si l'on se propose justement de dépasser ce vécu.

La deuxième souligne l'importance de la motivation et implique l'existence d'un destinataire à qui l'on désire très fort communiquer quelque chose par le langage, et qui ne saurait évidemment être le seul maître. C'est le groupe qui doit vivre sa complexité, donc sa propre richesse.

La troisième nous conduit à la notion de compétence de communication qui implique que le locuteur dispose des matériaux linguistiques nécessaires à toute activité verbale et qu'il soit en mesure de les mettre en œuvre dans la prise de parole.

Le formateur se trouve donc placé devant un ensemble de relations à faire jouer. C'est en grande partie de son attitude envers les performances de chaque stagiaire (sera-t-il ouvert à l'écoute de leurs besoins ?) de son action personnelle et du statut que lui-même reconnaîtra à la communication qui s'instaurera dans le groupe que naîtra ou non l'authenticité.

Si j'ai tenu à développer abondamment le compte rendu de cette expérience du CREDIF, c'est parce que le travail effectué par l'équipe

mise en place porte témoignage d'une évolution susceptible de mettre à mal les attaques ultérieures dont le SGAV a été la victime. Ce qu'il faut bien comprendre, c'est que toute l'originalité de la démarche préconisée par notre équipe, réside entièrement dans le souci de faire fonctionner le langage dans des situations non artificielles, donc de rejeter toute formalisation prématurée, c'est-à-dire toute gymnastique intellectuelle dont le formé ne peut voir l'intérêt. La raison fondamentale de l'échec serait un saut trop rapide dans l'abstraction. Brûler une seule étape c'est faire tomber, brutalement, de l'arithmétique dans l'algèbre au sens péjoratif du terme, c'est-à-dire dans un domaine qui n'apparaît plus que comme une volonté de compliquer ce qui est clair. La formalisation suppose un recul par rapport à l'objet intellectuel examiné. Elle est le couronnement d'une démarche complexe dont on doit maîtriser toutes les composantes. Qu'il manque une seule de ces composantes et c'est l'incompréhension, le rejet puis l'échec définitif. D'où la nécessité d'une pédagogie de la divergence qui, seule, permet la prise de recul indispensable par rapport à ses propres idées, permet aussi la reformulation et, dans le meilleur des cas, la conquête progressive de l'abstraction.

Je voudrais ici reprendre le jugement que Louis Porcher a formulé à propos du travail de notre équipe :

« (...) un véritable instrument de formation (...) à la souplesse comme qualité dominante : il fournit un canevas pédagogique global (et rigoureux) sur lequel le formateur et les apprenants pourront inscrire leurs propres préoccupations et donc la spécificité de chaque opération de formation. Ainsi se trouvent préservées les vertus opposées et pourtant également nécessaires de rigueur conceptuelle et de spontanéité empirique. La spécificité du terrain est prise en compte, mais à l'intérieur d'un cadre de référence, par rapport auquel la méthodologie, les démarches pédagogiques, les objectifs sont repérés et définis. En somme, il importe de marquer que la pédagogie ne saurait correspondre ni au triomphalisme technocratique ni à l'illusionnisme spontanéiste ».

L'ensemble des dossiers traités dans nos interventions a fait l'objet d'un ouvrage publié dans la Collection *Essais* du CREDIF dirigée par Victor Ferenczi sous le titre : SPIRALES.

Je salue chaleureusement ici Victor Ferenczi, Ariel Cordier, Rosine Adda, Guy d'Aries, Gérard Coffin, Janine Colson, Charles Culoma, Catherine Le Vern, Anne Mazzolini, Pierre Neveu, Jean-Marie Poulhès, Michel Renault et Catherine Robine qui ont apporté leur soutien et leur talent à la construction de cette recherche.



Conclusion générale

Daniel Coste

Cette conclusion sera brève mais aussi précise que possible pour faire un premier point important sur le positionnement mondial du CREDIF en cette très contestataire et pugnace décennie 70-80 qui est à l'origine de multiples événements sociaux, scientifiques, pédagogiques et culturels dans lesquels, nous l'avons déjà vu *supra*, et nous le verrons encore très copieusement dans la suite de notre enquête, le CREDIF a tenu une place internationale considérable.

« Il appartient au SGAV de dépasser, *sans les renier, ses propres structures. J'espère que chacun ici sera d'accord avec moi pour conclure qu'il peut le faire* ».

Ce sont là les deux dernières phrases de la conclusion de Daniel Coste. Il s'agit donc – et nous ne pouvons qu'être d'accord avec lui sur ce point – de ne pas rester béat devant les multiples aspects d'une méthodologie qui, parce qu'elle est précisément vécue comme multiple, se devait de ne pas en rester là, donc d'envisager l'avenir en vue de construire « un modèle théorique plus puissant et plus ouvert ». Cela posé, on trouve dans le texte de Coste quelques indices montrant les perspectives que lui-même envisage et qui parfois peuvent apparaître d'une prudence un peu limitée à l'égard du SGAV.

Deux exemples :

« Nous avons – écrit-il – *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 aux participants l'impression que nous déversions – le Professeur Guberina me pardonne ce très mauvais jeu de mots – les tonneaux du verbe* ».

Verbo-tonaux/Tonneaux du Verbe, belle allitération, certes, mais visiblement destinée à faire rire aux dépens de quelqu'un, et cela n'est peut-être pas du meilleur goût quand on sait que le public ne comportait pas que des Sgavistes grand teint. Jeu de mots d'autant plus gênant

qu'un peu avant, il avait déjà dit : « Nous avons, au bout du compte évité les deux écueils qui menaçaient ce colloque : l'intimisme et la foire ». Va pour l'intimisme, mais la foire...pourquoi la foire ? Inutile d'insister sur ces aspects qui s'expliquent aussi par la volonté bien naturelle pour un orateur, de donner un tour humoristique plaisant à son discours. Cela demande de l'audace et de l'esprit. Indulgence donc accordée à Daniel Coste, mais... avec quelque nuance...

Ce que l'on trouve également, dans la conclusion de DC, ce sont ses propres réserves à l'égard de la méthodologie SGAV. Encore des exemples :

« Les *sgavistes* (.) ont ici beaucoup parlé du dynamisme et de la richesse du SGAV. Il faudrait peut-être interroger ces déclarations ; voir si elles ne relèvent pas de la méthode Coué et ne cachent pas quelque inquiétude secrète quant à ce dynamisme et à cette richesse » ; « Est-ce que la méthodologie SGAV (.) est compatible profondément avec la diversification, le pluralisme et l'individualisation nécessaires des apprentissages ? »

« Le SGAV n'est pas moins bien équipé que d'autres (.) à condition qu'il ne se prenne pas au piège de ses propres objets, qu'il ne soit pas narcissiquement victime de l'image bien imparfaite que ceux-ci lui renvoient ; à condition aussi d'accepter de se remettre en marche vers la diversité des individus et des milieux ». On voit bien les objectifs visés par Daniel Coste travaillant déjà alors sur la rédaction d'*Un Niveau-seuil* (qui paraîtra en 1976), donc envisageant, au-delà de ce qu'il appelle « l'image bien imparfaite des travaux présentés dans le colloque, « la diversité des individus et des milieux ».

Evoquer la nécessité d'une évolution relève du truisme (qui n'avance pas recule) mais aussi d'une politesse discrète à l'égard des participants très divers du Colloque. Parler du changement s'imposait donc car « les théories qui survivent ne sont pas les plus fortes et les plus intelligentes mais celles qui s'adaptent le mieux au changement ». C'était certainement le cas du SGAV.

À quoi il convient d'ajouter la mise en garde suivante que j'emprunte à Parménide : « l'ouverture *au changement n'autorise nullement la disparition des valeurs dont on se réclame, et cela même si la seule chose qui ne change pas, c'est que tout change tout le temps* ». La conclusion laisse chacun sur sa faim. On y perçoit comme une sorte de renoncement ressemblant étrangement à ce que Finkielkraut a appelé « l'imparfait du présent⁸».

Coda

Si nous avons consacré beaucoup de pages à la présentation analytique d'un tel événement, ce n'est évidemment pas pour le plaisir de contempler béatement l'action classique d'un CREDIF encore en relative bonne santé à l'époque. Les nombreux auteurs qui ont tenu à participer à ce colloque venaient d'horizons multiples, exerçaient des fonctions variées et s'intéressaient à des problématiques de recherche distinctes les unes des autres à bien des égards quoique ayant toujours quelque part des points communs. La récolte fut considérable, signe que le CREDIF était indiscutablement un lieu de réflexion et d'échange d'une immense attractivité.

Cela dit, tous les intervenants tentèrent de présenter (et nous avons ici la même ambition) une vision large, critique et même polémique de l'ampleur des idées circulant dans le monde, en France surtout, et donc particulièrement au CREDIF dans les années 70 du siècle dernier à propos de la Didactique des langues et des cultures, cette même discipline que Robert Galisson définira quelques années plus tard (1985) sous l'appellation plus complète *de Didactologie/Didactique des Langues-Cultures (DDL)*, rassemblant ainsi, en un titre systémique complexe, l'ensemble à peu près complet des préoccupations relevant de notre discipline héraclitéenne où « l'on ne se baigne jamais deux fois dans la même rivière ».

⁸ C'est précisément le titre du livre qu'il a publié en 2002 chez Gallimard.

Cela ne veut évidemment pas dire qu'entre Robert Galisson et le CREDIF, le même courant passait. Il s'en faut. Mais la présence d'un tel Maître au Colloque de 1974 est le signe que le dialogue, même au prix de quelques dissensions, fut toujours amical et foncièrement tonique. Je ne parlerai pas ici de Science (avec un S majuscule) observant scrupuleusement la sage modestie qui exige de ne pas confondre une approche didacticienne d'enseignement/apprentissage d'une langue-culture avec les travaux des théoriciens des Sciences de l'Information et de la Communication ayant développé leurs idées précisément au cours de la même période, et qui en ont retiré une réputation solide dans les grands domaines où ils ont brillé. Cela dit, il suffit de lire Edgar Morin pour comprendre la nécessité de ne pas disjoindre les liens complexes unissant, disons pour faire vite, la Théorie et la Pratique. Bien entendu, le SGAV n'est pas resté fermé sur lui-même. Il suffit de relire les travaux de Guberina pour se rendre compte qu'il y eut de fortes, riches et complexes influences théoriciennes pour enrichir les travaux des didacticiens du monde entier.

22 ans plus tard, en 1996, un quarteron de chefs⁹ (encore loin de la retraite à l'époque) se permit, au nom d'une prétendue vraie Science, de construire un réquisitoire impitoyable pour clore un long débat. Leur cogitation permit- *Vae victis !* - de conforter dans leur certitude liquidatrice un Grand Responsable Ministériel entouré de quelques Amis dévoués simplement soucieux d'avoir motif à exécution rapide du CREDIF, conformément à l'humanisme généreux du Docteur Guillotin.

Le grand colloque que nous venons de passer au crible d'une large analyse, montre déjà la complexité et l'étendue internationales proprement infinies des questions que gérât scientifiquement, politiquement et administrativement le CREDIF. Que vaut le rapport d'Audit ayant permis la condamnation capitale d'un Centre aussi étonnant de productivité, de ferveur et de loyauté ? Nous examinerons cela en détail mais je crains fort qu'en deux-mille-vingt et un, nous nous retrouvions dans le même *memory hole* (ou vide-mémoire) que le *Mil neuf cent quatre-vingt-quatre*

9 Réminiscence gaullienne exprimant le même état d'esprit de condamnation indignée.

de George Orwell, ou même - mais cette fois en novembre 1943 - dans l'accablement final des pensionnaires de *la Ferme des animaux*, romans auxquels j'invite mes éventuels lecteurs à se reporter, simplement « pour le fun », comme on dit en bon *Globish*.

Ce qui est palpable, c'est que : d'une part, le recueil objectif (quantitativement et qualitativement) des travaux annuels du CREDIF ; et d'autre part, complémentirement, l'analyse des 338 pages des Actes du *troisième Colloque International S.G.A.V. pour l'Enseignement des Langues*, ne sont pas parvenus à stopper l'irrépressible dissolution voulue par l'Administration française de l'époque : le Ministère de l'Éducation Nationale, l'ENS de Saint-Cloud et Fontenay regroupées à Lyon et quelques dissidents gagnés aux idées nouvelles.

Ce qu'il faut retenir de ce colloque, c'est qu'il a permis de faire un point important sur le positionnement mondial du CREDIF en cette très contestataire et pugnace décennie 70-80 qui est à l'origine de multiples événements sociaux, scientifiques, pédagogiques et culturels dans lesquels, nous l'avons déjà vu *supra*, et nous le verrons encore très copieusement dans la suite de notre enquête, le CREDIF tint une place internationale considérable. Il accomplissait en effet une tâche – pour la défense de la langue-culture française dans le monde – que les Universités et même les grands organismes politiques (nationaux comme la DGLFLF ou internationaux comme l'AUF) ne sont matériellement pas vraiment en mesure d'assumer. Ces grandes instances, de même que les services ministériels, ont toujours besoin très normalement, de s'appuyer sur des organisations comme le CREDIF et le BELC pour collecter des idées, construire une politique et lui donner ensuite un soutien solide. Mais il est d'évidence difficile à un Bureau parisien donneur d'ordres et, en même temps, quémandeur dans sa solitude, d'inspiration technique, d'accomplir lui-même ces travaux exploratoires. En supprimant le CREDIF et le BELC à peu près à la même époque, l'Administration Générale française s'automutila.

Mais il y a plus : « La Science et la recherche en didactique des langues-cultures ne font pas toujours bon ménage car le mode de fonctionnement universitaire est trop personnalisé pour avoir la cohérence et l'efficacité qui furent celles de nos deux disparus. Les doctorants appelés à travailler dans les Universités après recrutement officiel sur la base de leurs travaux personnels en cours, ont souvent tendance à revendiquer la seule sociolinguistique comme domaine scientifique statutaire, de préférence à une responsabilité d'ordre pédagogique qui ne leur conviendrait pas. Il en résulte que les départements de linguistique négligent fréquemment la Didactique et la Pédagogie et que les Commissions de spécialistes distribuent les postes normalement réservés aux didacticiens à des linguistes ou à des sociolinguistes qui n'ont jamais mis les pieds dans une classe de FLE.

La nouvelle ENS ne pouvait pas s'embarrasser (pure question de scientificité) d'une étiquette démodée. Et ce d'autant plus que le *Conseil de l'Europe* et le CREDIF copinaient déjà très fort dans les années 70. La défense de la langue-culture française et le plurilinguisme ... tout cela ne collait plus très bien. Je n'eus plus que la solution de partir.

Mon départ libéra mon poste de Professeur puisque Rouen m'assurait le même grade. Daniel Coste put ainsi bénéficier de celui que je quittai, et, pour cela, on le fit revenir de l'Université suisse où il travaillait pour prendre la direction du CREDIF et organiser l'ensemble des événements à venir.

❧ *Table des matières* ❧
Volume 4

Un événement exceptionnel
15 au 18 mai 1974
Le troisième Colloque International SGAV
Pour l'Enseignement des Langues

Avant-Propos	page 5
1. Allocutions d'ouverture	page 9
* Jacques Butterlin , Directeur de l'ENS de Saint-Cloud	page 10
* Daniel Coste , Directeur du CREDIF	page 11
2. Interventions des deux géniteurs du SGAV	page 14
* Petar Guberina , Université de Zagreb	page 15
* Paul Rivenc , Université de Toulouse	page 21
3. Questions diverses de Méthodologie	page 25
* Michel Dabène , Université de Grenoble <i>SGAV et enseignement de la langue maternelle</i>	page 26
* Raymond Renard , Université de Mons, Belgique <i>Schéma du processus des principales composantes</i> <i>de la langue seconde</i>	page 26
* Branco Vuletic , Université de Zagreb <i>De l'intonation dans la méthodologie SGAV</i>	page 27
* Michel Martins Baltar , CREDIF <i>L'enseignement de l'intonation</i>	page 28
* Janine Courtilon , CREDIF <i>Pour une approche socio-psychologique des contenus</i> <i>des méthodologies</i>	page 30
* Claude Germain , Université d'Ottawa <i>L'enseignement individualisé, l'enseignement par</i> <i>objectifs de comportement et la formation des professeurs</i> ...	page 31

* Antonio Rojo Sastre , Directeur de la fondation internationale de langue espagnole <i>La méthode « Fantasia y Realidad » 1^{ères} applications du programme FILE de recherche sur la langue maternelle....</i>	page 33
* Sera De Vriendt , Université de Bruxelles Une application de la méthode SGAV à un cours télévisé de langue néerlandaise	page 35
* Michèle Garabédian , CREDIF Pour une formation à la phonétique de la méthode verbo-tonale de correction phonétique.....	page 36
* Pierre Le Goffic , Université de Paris III Peut-on appliquer la linguistique ?	page 37
* François Planchon , Université d'État de Mons <i>Linguistique appliquée à l'enseignement des langues : Grammaire et Contexte</i>	page 38
* Jean-Guy Lebel , Université de Laval <i>Synthèse et méthodologie des moyens de correction phonétique du R » français enseigné aux anglophones</i>	page 39
* Marie Rosselin , Université de Paris Nord et * Danielle Troillet , Université de Bretagne <i>L'enseignement du français en France, voie sans issue</i>	page 40
* André Fontaine (réalisateur) et * Jean-Paul Degoutte (linguiste) <i>L'Utilisation de l'animation directe en TV pour l'accès à la littérature africaine</i>	page 42
4. Questions de Lexicologie	page 44
* André Martinet , Professeur à l'Université de Paris V La notion de langue-outil, l'accès rapide aux langues de spécialité	page 45
* Jeanne Martinet , Université de Paris V Présentation de l'alfonic de Martinet.....	page 46
* Robert Galisson , Université de Paris III Thèmes de prédilection et vocabulaires thémathisés à charge incentive.....	page 47
* Jean-Pierre Beaujot , Université de Lille III Synonymie, antonymie et typologie des discours	page 50

***Alain Guillet**, Université de Paris VIII
Élaboration d'un lexique formalisé du français..... page 52

**5. Le Monde du travail ; enseignement du français
aux adultes** page 55

***Lorne Laforge**, Université de Laval
Enseignement du français langue seconde au Québec..... page 56

***Louis Porcher**, ENS de Saint-Cloud, CAV
L'auto-instruction et les médias page 57

***Jean Poilroux et Pierre Colombier**, CREDIF
Présentation, explication, répétition, les travailleurs
migrants et le moteur à quatre temps du SGAV..... page 59

***Jacques Cortès, Michel Renault, Victor Ferenczi
et Ariel Berque**, CREDIF..... page 60
*L'éducation permanente dans le monde du travail
en France*..... page 60
Données didactiques..... page 61
Quelques conclusions..... page 64

Conclusion Générale..... page 68
Daniel Coste..... page 69
Coda..... page 71

Essais francophones
Série CREDIF
Volume 5 ■ 2022

Jacques Cortès

Professeur honoraire de Sciences du Langage et Didactique des Langues
Directeur du CREDIF (1977-1986)
À l'École Normale Supérieure de Saint-Cloud

Le CREDIF (1950–1996)
Centre de recherches et d'études pour la diffusion du Français
« Chronique d'une mort annoncée »*

*Un deuxième événement
exceptionnel
Février à Mai 1983
La Commission Auba*

*Emprunt à Gabriel García Márquez.

GERFLINT

« Il faut, pour maintenir un acquis, sans cesse le régénérer (...) tout ce qui ne se régénère pas dégénère ».

Edgar Morin, *La Méthode – Tome V – L'identité humaine* 2001.

« Les années 1980, cette fête un peu poussive orchestrée par une clique de gagneurs, se sont définies elles-mêmes comme « la fin des idéologies » : elles ont formé pourtant la plus cohérente, la plus insidieuse des idéologies, et formé pour la promouvoir une poignée d'idéologues zélés ».

François Cusset, *La Décennie – Le grand cauchemar de années 1980*, La découverte, Poche, Paris 2006-2008, p.12.

« Il faut toujours, quoi qu'il arrive, que l'autorité se rencontre quelque part dans le monde intellectuel et moral. Sa place est variable, mais elle a nécessairement sa place. L'indépendance individuelle peut être plus ou moins grande ; elle ne saurait être sans bornes. Ainsi la question n'est pas de savoir s'il existe une autorité intellectuelle dans les siècles démocratiques, mais seulement où en est le dépôt et quelle en sera la mesure ».

Alexis de Tocqueville, *De la démocratie en Amérique*, Robert Laffont, Paris, 1986, p. 433.

Le 2 février 1982, une lettre officielle du Ministre de l'Éducation Nationale, Alain Savary, fut adressée à un groupe de 9 personnes qui constituèrent ce qu'on a appelé la Commission Auba, du nom de son Président, Monsieur Jean AUBA, Inspecteur Général et Directeur du CIEP de Sèvres. Ce groupe eut pour tâche de préparer, pour le français langue étrangère, la mise en œuvre d'une nouvelle politique (celle qui prévalait alors n'était donc pas la bonne) :

Membres nommés par le Ministre

Jean Auba, Président	Inspecteur Général et Directeur du CIEP de Sèvres
Louis Porcher, Rapporteur	Professeur à l'ENS de Saint-Cloud
Jacques Cortès,	Directeur du CREDIF
Louise Dabène,	Professeur à l'Université de Grenoble III
Francis Debyser,	Directeur du BELC
Philippe Greffet,	Secrétaire Général de l'Alliance Française
Jean-Raymond Lanot,	Formation continue au Rectorat de Toulouse
Elisabeth Lhote,	Directeur du CLA de Besançon
Pierre Xans,	Doyen de la Faculté des Sciences de Pau

Cette Commission recevra une quarantaine de représentants d'Institutions et Organisations concernées de près ou de loin par le français langue étrangère, avec, pour visée, un ensemble d'interrogations concrètes (statistiques, organisation du FLE dans les Universités, Cours de formation de formateurs en FLE, enseignement du FLE dans le privé, réinsertion en France des enseignants détachés à l'étranger, moyens d'enseignement).

*La lettre d'invitation (texte intégral)
du Ministre Alain Savary
(qui fut adressée à chaque membre de la Commission)*

Monsieur le Professeur,

L'intérêt porté par de nombreux étrangers à notre langue et à notre culture, la nécessité où se trouvent un grand nombre d'étudiants et de chercheurs de poursuivre des études et des recherches dans nos universités ou d'accéder à nos documents scientifiques, ont entraîné le développement dans notre pays d'organismes d'enseignement du français langue étrangère de nature très diverse. La multiplication d'initiatives peu ou mal coordonnées, la disparité des objectifs et des méthodes, la précarité de la situation des enseignants concernés et l'absence de contrôle sur les activités conduites dans ce domaine, témoignent de l'absence d'une politique cohérente.

Une mosaïque d'institutions ou d'organismes offre à ceux qui désirent étudier le français, des formations généralement payantes, le plus souvent mal adaptées aux besoins des intéressés et assurées par des catégories de personnel très diverses. Les Universités n'ont pas été mises en mesure de remplir convenablement leur mission de formation et de recherche en ce domaine. Il est, aujourd'hui, indispensable de porter remède à une telle situation.

J'estime qu'il convient désormais de mettre en place un dispositif convenablement structuré, suffisamment souple, pour prendre en compte les spécificités des publics et des besoins, qui soit à la hauteur des ambitions assignées à notre politique de coopération et d'échanges dans le domaine de l'éducation et de la formation.

La qualité des travaux que vous menez depuis de nombreuses années, la connaissance que vous avez des besoins, individuels et collectifs, l'expérience que vous avez acquise à l'occasion de la mise en œuvre d'actions concrètes, m'incitent à vous demander de vous associer à une réflexion d'ensemble qui devra servir de fondement aux orientations de la politique que j'entends mener et se traduire par des propositions précises et cohérentes. Le groupe de travail auquel vous participerez (..) aura toute latitude pour concevoir et délimiter son champ d'étude. Je suggère cependant que votre analyse porte notamment sur les points suivants :

1.- Le dispositif d'enseignement du « français langue étrangère :

- * *statut, mission et moyens des établissements centres ou organismes ;*
- * *procédures d'agrément ou d'homologation de ces institutions.*

2.- Les contenus de formation à prévoir pour tenir compte de la diversité des besoins :

- * *finalités des formations ;*
- * *niveaux de spécialisation.*

3.- Les moyens de l'enseignement du « français langue étrangère » :

- * *les personnels enseignants : statut recrutement ;*
- * *formation (initiale et continuée) ;*
- * *moyens matériels et méthodes ;*
- * *conditions de la recherche et de la diffusion de méthodes et d'outils pédagogiques adaptés.*

4.- les Modes et conditions d'évaluation :

- * *Contrôle et prise en compte de la formation linguistique, notamment pour les étudiants et stagiaires étrangers appelés à engager ou à poursuivre des études dans les établissements d'enseignement supérieur.*

Votre commission organisera son travail comme il lui apparaîtra souhaitable et pourra procéder aux consultations des personnalités et des organismes susceptibles de vous contribuer à votre réflexion.

Compte tenu de l'urgence des décisions à prendre, je souhaite que vos conclusions et propositions puissent m'être remises au début du mois de mai.

Alain Savary

*Prélude à la mise en œuvre d'une politique :
panorama du FLE en France*

La lettre du Ministre met d'emblée l'accent sur la diversité, non pas pour s'en réjouir mais pour en déplorer les faiblesses. Les mots et expressions employés parlent d'eux-mêmes : « *multiplication d'initiatives peu ou mal coordonnées, disparité des objectifs et des méthodes, précarité de la situation des enseignants concernés, absence de contrôle sur les activités conduites, tout cela* » - souligne avec force le Ministre - « *témoigne de l'absence d'une politique cohérente* ».

On ne saurait être plus clair. Le malheur - nous aurons l'occasion d'y revenir - c'est qu'on peut se demander, après tout ce que nous avons déjà écrit dans nos volumes précédents, si depuis 1982, on a vraiment évolué dans la bonne direction. L'intention, toutefois, était louable et mérite encore aujourd'hui qu'on prenne le temps d'en examiner la mise en route même si la plupart des membres de cette Commission sont aujourd'hui (hélas !) disparus.

Trois questions basiques furent préalablement étudiées par la Commission.

- **D'abord les centres universitaires d'enseignement du FLE**

Au début des années 80 du siècle dernier, les Universités avaient créé depuis un certain temps, en fonction de leurs besoins et de leurs maigres ressources, des Centres d'enseignement du FLE. Créations dans des conditions difficiles, effectuées sur une base militante au coup par coup plutôt que selon une démarche systématique, mais au demeurant fort utiles car elles permettaient de recevoir des étudiants étrangers qui, sans cela, n'auraient jamais eu la possibilité de s'inscrire dans nos Universités.

Comme le dit le rapport de la Commission Auba, ces Centres avaient été conduits jusque-là à travailler sur le mode de l'équilibrisme administratif et financier en situation toujours précaire, et en position quasi-satellite de l'Université. Mais au-delà de ces difficultés matérielles entraînant forcément leur dépréciation profonde (comparativement aux départements à statut officiel), on fit le constat que la didactique du FLE nécessitait un statut non dérogoratoire, donc comparable aux autres enseignements universitaires. Le FLE devait donc être intégré ***disciplinairement***,

administrativement, financièrement et gestionnairement à son Université de rattachement. C'est évidemment moi qui souligne, et malheureusement, nous verrons que si les intentions furent bonnes, les décisions prises furent parfois - et même assez souvent – catastrophiques.

Cela est d'autant plus vrai qu'à côté de ces Centres de FLE fort dédaignés dans l'enseignement supérieur, existaient à la même époque des Institutions comme le BELC, le CIEP et le CREDIF « qui possédaient, depuis de longues années, une notoriété internationale incontestée, conquise par la qualité des actions mises en place aussi bien en termes de formation que de recherche et de production ». Le renom que ces organismes avaient acquis, en dehors de toute collation des grades, constituait depuis longtemps l'une des richesses françaises aux yeux de nos partenaires étrangers, et, à cet égard, leur action apparaissait comme heureusement complémentaire (de), voire supérieure (à) celle des universités. Nous verrons, hélas, en 1996, (en raison de l'absence de suite donnée au destin du CREDIF par l'ENS de Lyon) que les préjugés scientifiques de certains esprits carrés, sans doute un peu trop bloqués par ce que Pascal appelle l'esprit de géométrie, furent l'arme dont on se servit pour débarrasser l'ENS de Lyon des « sous-produits » (c'est ainsi, peut-être, que les voyaient les disciplines nobles) hérités de Saint-Cloud.

Et la Commission Auba d'ajouter, avec une belle naïveté : « *Il ne fait guère de doute, aux yeux du groupe, qu'un tel capital, entretenu maintenant en relation avec le tissu universitaire, doit être préservé et développé dans le cadre d'une politique d'ensemble* ». Comme toujours, il apparaît en ce domaine que la richesse est liée à la diversité. C'est bien parce qu'il n'y avait jamais eu de modèle français de l'enseignement du FLE que le dynamisme avait été créé et que la notoriété des Centres cités avait été établie. Le champ du FLE en lui-même, par la densité de ses contraintes, nécessite toujours de construire une harmonisation des efforts, mais celle-ci est d'évidence impossible sans pluralité des approches et autonomie des choix. Cela constitue même la condition fondamentale de toute concertation démocratique.

Forte naïveté de la Commission Auba. Que vaut, en effet, la démocratie quand le « roseau théoriquement pensant » de l'ENS de Lyon, en plein accord avec un « donneur d'ordre du Ministère, ne travaille plus, comme le voulait Pascal « à bien penser », mais à détruire le plus vite possible tout ce qui lui paraît d'une promiscuité misérable susceptible de porter atteinte à la « grandeur » ardemment désirée d'un établissement décidément mal dans son passé, et donc déterminé *mordicus* à se sortir de cette dépréciation de plus en plus mal vécue.

- **Ensuite la situation des personnels FLE des années 80**

Là encore, grande diversité de statuts, de fonctions et de conditions de travail :

- 1) Les personnels de statut universitaire**

Nécessité de créer des postes en nombre suffisant et profilés selon les attendus mêmes de la maquette qui sera élaborée en ce domaine. Mais un grand retard a été accumulé qui devra être comblé assez vite.

NB : On verra malheureusement (et je vais une nouvelle fois me répéter) que, là encore, au sein de certaines Universités (donc pas toutes heureusement), les attributions relèveront rapidement de la « razzia » sur les postes normalement dévolus au FLE dans les départements de linguistique où l'on eut la malencontreuse idée de les faire officiellement accueillir au lieu de donner au FLE l'indépendance scientifique et universitaire qu'il méritait.

- 2) Le personnel ATOS (personnel Administratif, Technique, Ouvrier et de Service)**

Enorme pénurie pour le FLE dont la spécificité du public, les modes d'action et les nécessités pratiques entraînaient et entraînent toujours des besoins quotidiens incompressibles rarement pris sérieusement en compte.

- 3) Personnels de statuts autres**

Ce sont les personnels enseignant « dans les cursus d'apprentissage du FLE » mais dans une situation précaire, donc « de très grave difficulté ».

a) Personnels détachés

Il s'agissait de titulaires détachés des enseignements primaire et secondaire donc « *mis à disposition* ». Aucune règle, aucune sécurité en dépit d'un profil de qualification personnelle. Nécessité de mettre en place la règle de recrutement des personnels de statut non universitaire dans les établissements d'enseignement supérieur.

b) Vacataires

Situation dramatique car ces personnels travaillaient à titre entièrement précaire avec une couverture sociale très faible. Absolue nécessité de régulariser leur situation, et ce d'autant plus que, sans eux, il aurait été impossible de faire face aux problèmes de l'accueil et de l'orientation pédagogique et linguistique des étudiants étrangers. La Commission proposa une analyse complète assortie de solutions correctives.

c) Enseignants du primaire et du secondaire

Ces personnels étaient concernés par la scolarisation des enfants de migrants dont les difficultés ne se réduisaient pas à des aspects linguistiques. Compte tenu du fait que l'immigration se posait désormais en tant que phénomène structurel, chaque enseignant devait avoir reçu une initiation à l'enseignement de matières dans une langue qui n'était pas la langue de communication première de l'élève. Une nouvelle spécialité de formation était donc à envisager pour mener à bien le suivi linguistique et culturel des enfants étrangers en relation avec leurs besoins.

NB : Problème analogue pour les adultes migrants au niveau des GRETA. « En France, un Greta est un groupement d'établissements publics locaux d'enseignement qui fédèrent leurs ressources humaines et matérielles pour organiser des actions de formation continue pour adultes. Le Greta fait partie du Ministère de l'Éducation nationale ». « Les analyses précédentes, pondérées en fonction des spécificités d'un public adulte, devaient pouvoir s'appliquer à ce secteur aussi ».

d) L'enseignement privé

Si un établissement privé obtenait une habilitation du MEN pour organiser un cursus d'apprentissage du FLE sanctionné par un diplôme

national, le statut des personnels enseignants de cet établissement devait être aussi proche que possible de celui des personnels d'un établissement public agréé (niveau d'étude, de formation, qualification professionnelle, horaire, couverture sociale). Dès qu'il s'agissait d'enseignement du FLE, le MEN devait être impliqué.

e) Le retour en France des personnels détachés

Il s'agissait de la réinsertion en France de personnels ayant passé plusieurs années à l'étranger. Deux principes furent envisagés par la Commission :

- La réinsertion devait s'opérer sur la base de la gestion normale des carrières dans le corps d'appartenance. Donc aucun statut dérogatoire n'était envisageable.
- Cela dit, l'expérience spécifique acquise à l'étranger pouvait se révéler féconde s'il était possible de les investir dans le cursus de formation d'un établissement. Ne pas les utiliser aurait été du gaspillage.

Ce qui est certain, c'est que, de même qu'étaient mises en place en vue d'une nomination sur un poste à l'étranger, des formations à la didactique du FLE, il devait être possible d'envisager symétriquement, pour le retour en France, des possibilités de « formation au retour », sortes de « SAS » de réinsertion optimale n'impliquant certainement aucun problème quantitatif insurmontable. De telles pratiques auraient permis de mettre en place une véritable mobilité en termes de volontariat à l'intérieur d'une même carrière d'enseignant.

Dernier point, il était utile et même nécessaire d'envisager de véritables instances d'évaluation de l'action éducative effectivement exercée à l'étranger. La Commission suggéra même la création d'un corps d'inspecteurs spécialisés.

• Enfin les Moyens

Cette troisième question basique amena la Commission à envisager comment il pourrait être possible d'optimiser les moyens dont dispose l'enseignement du FLE.

Il s'agissait d'abord des ressources humaines et financières qui devaient être accrues car si les contributions extérieures étaient importantes, cela signifiait aussi qu'il y avait un grave manque de moyens spécifiques à l'Éducation Nationale, notamment en matière de responsabilités pédagogiques souvent endossées par d'autres que le MEN qui ne se donnait pas toujours les capacités d'exercer ses charges légitimes.

Remarque : trop souvent même les mesures prises par certains services officiels consistaient à supprimer purement et simplement – donc sans motif impératif - les modestes crédits alloués jusque-là à une équipe dynamique. Ces suppressions effectuées au nom du principe qu'il fallait « faire des économies » n'étaient pas rares. Sans remettre en question leur légitimité, disons que Le MEN aurait gagné à reprendre en main les responsabilités qui lui appartenaient. La Commission Auba, à la demande du Ministre, indiqua fortement à Alain Savary qu'il fallait mettre en œuvre une politique francophone hardie et productive.

Serrer les cordons de la bourse peut apparaître à certains gestionnaires comme une mesure technique de sagesse. Cela dit, cette qualité subtile ne justifie jamais la mise en péril d'actions en cours solidement construites. Comportement, hélas, assez courant. Certains Services jouissent d'une large autonomie les entraînant à des décisions politico-administratives de cessation de soutien. Plutôt que d'envisager les ajustements et harmonisations exigés par l'évolution naturelle de toute entreprise humaine, on anéantit purement et simplement, (par exemple les 50 années ayant permis la notoriété mondiale du CREDIF...) avec la tranquille bonne conscience du devoir accompli selon les bonnes règles d'économie apprises dans les Grandes Écoles de la République. Appartenir à l'élite est parfois un lourd handicap. On est tellement convaincu de tout savoir qu'on ne prend plus la peine de voir l'essentiel.

Mais la Commission parla beaucoup, également, des technologies éducatives, et tout particulièrement de la réalisation de programmes multimédia d'enseignement du FLE pour :

- favoriser l'élaboration et la dissémination d'instruments pédagogiques divers ;
- aider à la réalisation d'outils de diffusion de l'information (revues spécialisées par exemple) ;
- diffuser les procédures et résultats de la recherche ;
- instaurer une politique démultipliée de stages courts et fonctionnels sur des objectifs définis et à l'intention d'un public déterminé.

Des ressources existaient déjà mais la Commission constata qu'en termes quantitatifs, la France des années 80 était loin de « ce dont disposaient alors d'autres pays pour l'enseignement de leur propre langue comme langue étrangère ». Au total il convenait donc de « mettre en synergie la recherche, la formation et l'enseignement dans le cadre d'une approche diversifiée qui devait en être la caractéristique indispensable ».

- **Pour une cohérence dynamique**

Comme les analyses qui vont suivre sont vieilles maintenant de près de quarante années, nous les énoncerons très sobrement comme signalement de besoins fonctionnels à prendre en considération indépendamment du temps considéré. Nous ne sommes plus en 1980 mais bien des propositions faites alors par la Commission Auba sont plus que jamais à prendre en considération. Pour assumer ses responsabilités pédagogiques, le MEN doit se doter d'un instrument de travail dont les fonctions doivent être les suivantes :

1) Orientation et suivi pédagogiques des apprenants de français langue étrangère en France (notamment répartition pédagogique des flux d'entrants) ;

2) Coordination des actions du Ministère de l'Éducation Nationale avec celles de tous les autres Ministères impliqués et, en premier lieu, *le Ministère de l'Enseignement Supérieur, le Ministère des Relations Extérieures (ou des Affaires Étrangères) et le Ministère de la Culture...* sans oublier d'autres Ministères à vocation technique ou scientifique...qui sont d'évidence concernés par le FLE dans une perspective fonctionnelle ;

3) Habilitation des cursus d'apprentissage du français langue étrangère, des diplômes nationaux correspondants, des établissements agréés à donner cet enseignement et/ou à distribuer des diplômes... Des mesures intervinrent, notamment au niveau universitaire, mais il est certain que la situation du FLE, au sein des départements de linguistique notamment, était parfois plus que précaire dans la mesure où la part réelle faite au FLE était fortement inégalitaire (notamment, problème déjà signalé) au niveau des postes souvent mis au pillage par les linguistes à la faveur de l'accueil du FLE en position nettement dominée ;

4) Reconnaissance et aide éventuelles à apporter à des organismes ou associations ayant un impact solide à l'international, notamment en matière de productions scientifiques écrites (revues reconnues, indexées et participant de la promotion universitaire des chercheurs étrangers) susceptibles, donc, de faire connaître et utiliser la langue française comme moyen international de communication scientifique.

5) Mise en place et animation d'un réseau de relations entre tous les établissements relevant du MEN œuvrant dans l'enseignement du FLE. Il est notamment capital que les usagers eux-mêmes puissent s'exprimer, être consultés, bref avoir un interlocuteur identifié (ce qui a rarement existé) ;

6) Impulsion et coordination en conséquence des activités de recherche en FLE et aussi des activités de production et de diffusion.

Il s'agissait, comme on le voit, de créer une instance composée d'experts véritables donc non uniquement de décideurs diplômés des grandes Écoles, si compétents soient-ils. Le MEN a naturellement besoin de recevoir des avis émanant d'une instance composée d'authentiques spécialistes du terrain. Les meilleures initiatives à prendre ne peuvent pas être uniquement formulées à partir de considérations gestionnaires. La Commission suggéra d'appeler cette instance la ***DENATEFLE = Délégation Nationale pour les Enseignements de Français Langue Étrangère***. Il semble que l'idée ait fait son chemin par la suite, mais de façon trop partielle et au détriment d'autres instances (cas du CREDIF, évidemment) d'une utilité remarquable que l'on a sacrifiées sans nuances sur les autels d'une prétendue modernisation dont il devient lassant de parler encore.

3

Le Rapport final

Au-delà de toutes les indications qui précèdent, la Commission Auba proposa un rapport de 33 pages dont le rédacteur fut notre regretté Ami Louis Porcher. Dans l'avant-propos de ce rapport, Jean Auba, Président du groupe de travail, tint à bien préciser « *qu'il n'y a pas plus de chances que le texte représente l'avis personnel du rapporteur que celui de n'importe quel autre membre du groupe. Par contre, on peut avoir la certitude qu'il traduit l'opinion collective explicite du groupe de travail* ». Je souscris volontiers à cette affirmation même si je suis convaincu, avec Buffon, que « le style c'est l'homme », donc qu'il n'est pas interdit de penser que la manière d'écrire de Louis Porcher était assez typiquement percutante pour ne pas refléter simplement l'opinion collective. Le rapport porte donc la marque de son auteur, ce qui est bien souvent un avantage car Louis Porcher avait une vision juste des problèmes à traiter même s'il n'était pas – originellement - membre du sérail FLE. Philosophie, Sociologie, Sciences de l'Éducation, il avait une vision surplombante d'un domaine où l'on a mis un certain temps à comprendre, selon une formulation déjà citée de Niels Bohr, qu'affectionne Edgar Morin : « *le contraire d'une vérité profonde n'est pas une erreur mais une autre vérité profonde* ». Le champ de bataille des vérités profondes a malheureusement permis à ceux qui détenaient le pouvoir de décision d'imposer une vision destructrice du positionnement de la langue française dans le monde. Il est probable, maintenant que les années écoulées leur permettent de découvrir le résultat de leur politique, qu'ils préféreraient sans doute qu'on parle d'autre chose. La Commission Auba avait évidemment pour mission de dire toutes les vérités, même et surtout celles qui peuvent éventuellement ne pas plaire entièrement aux thuriféraires d'un plurilinguisme finalement réduit – tout compte fait - à l'anglophonolâtrie.

- **Champ de pertinence de la réflexion conduite par la Commission Auba**

« L'objectif Global fut *donc d'élaborer des propositions capables de s'inscrire dans et d'incarner une politique d'ensemble de l'enseignement du français aux étrangers en France* ». Plusieurs remarques s'imposent d'emblée, qui contribuent à circonscrire le champ de travail du groupe.

1) Il sera uniquement question de « l'enseignement du français en France, c'est-à-dire situé dans la responsabilité du Ministère de l'Éducation Nationale en la matière ». On ne parlera donc « *pas du FLE en général ni de son enseignement en général* », mais de « ses multiples dimensions et aspects en France, dans le domaine de pertinence qui lui est *propre* ».

2) On se situera toutefois « dans une perspective de changement » en regardant vers l'avenir. Pour cela, il faut détenir une bonne photographie du présent pour parvenir à effectuer une transformation positive. Cette photographie a demandé un temps considérable. Cela est une indication de la complexité du problème, de sa multi-dimensionnalité, de l'enchevêtrement de ses composantes mais aussi, vraisemblablement, « *du caractère chaotique de ce paysage social* ».

3) Pour éviter d'aboutir, à force de complexité, à des propositions bureaucratiques et centralisatrices, il fut décidé de dégager des lignes d'action, des principes essentiels, des orientations directrices accompagnées par des modalités globales d'application permettant à la fois de mettre sur pied un enseignement véritablement national et d'offrir des possibilités multiples d'adaptation aux conditions locales très diverses (et éventuellement changeantes) qui se rencontrent dans l'ensemble de la France.

La Commission ne retint finalement que les lignes directrices majeures qui lui ont paru constituer les enjeux essentiels d'une nouvelle politique à construire. La caractéristique principale en fut la diversité qui marque véritablement, de manière dominante, la situation de l'enseignement du FLE en France : diversité des apprenants, des lieux d'apprentissage, des statuts des enseignants de FLE, des qualifications de ces enseignants, des conditions de travail, des sanctions des études, des dispositifs à l'intérieur même du MEN.

Cinq principes d'action furent dégagés de ces observations pour définir une politique nationale de l'enseignement du FLE. Je les résume ici :

a) Pas de normalisation réductrice de toute diversité. Il faut préserver cette dernière ;

b) La diversité conservée, doit être mise en cohérence et fécondée selon une ligne directrice définie par convention fixant les droits et devoirs explicites et mutuels des autorités de tutelle et de terrain ;

c) Bien définir la nature des diplômes garantis par l'Etat dans les perspectives indiquées dans la convention ;

d) Nécessité que le MEN assume entièrement ses responsabilités dans la sphère de sa compétence gouvernementale, par exemple dans la délivrance de diplômes nationaux pour tout ce qui touche à l'enseignement lui-même (orientation pédagogique, formation etc...) ;

e) Il est donc indispensable que le MEN perçoive clairement que, pour assumer ses responsabilités, des moyens (financiers, logistiques, administratifs et de structures organisationnelles) sont absolument nécessaires en personnels, en investissements financiers, en logistique administrative et en structures opérationnelles. Et le rapport ajoute : « il faut donc souligner qu'il s'agit là d'une condition sine qua non ».

- **Un statut pour l'enseignement du FLE en France**

Conditions posées :

1) Prendre en charge ce qui existe déjà, dans de nombreux lieux universitaires et non universitaires, et le situer de manière rationnelle dans un ensemble national ;

2) Construire du nouveau quand cela est nécessaire au traitement satisfaisant des besoins repérés ;

3) Articuler les cursus d'apprentissage du FLE (destinés donc exclusivement aux non francophones) et les cursus de formation en Didactique du FLE (ouverts, quant à eux, aux francophones et aux non francophones, aux Français et aux étrangers) ;

4) Faire en sorte que la caractéristique essentielle du système proposé soit sa souplesse, c'est-à-dire sa capacité de prendre en compte la diversité des publics, des conditions locales, des statuts institutionnels et personnels, des objectifs de la politique française éducative globale (ceux-ci ayant à

s'articuler avec la politique étrangère française, les options de solidarité nationale, le développement de la culture et de la recherche) ;

5) Veiller, dans le même temps, à établir les conditions de possibilité d'une harmonisation des efforts et des actions, non pas, bien entendu, en vue d'imposer un quelconque moule de l'identique ; mais, au contraire, pour permettre une véritable circulation des choix (sociaux, institutionnels, pédagogiques) à travers le réseau national ;

6) Dans toute la mesure du possible, proposer des modalités de relations entre les divers établissements concernés par les cursus, afin d'éviter les cloisonnements et les enfermements actuels, mais sans instaurer d'obligations impératives et normalisantes ;

7) Faire en sorte que l'enseignement du FLE et la formation des enseignants en ce domaine soient effectivement reconnus, légitimés **de droit plein et entier dans le système éducatif national**. Pour cela la Commission opta résolument en faveur d'une banalisation du FLE, c'est-à-dire de son inscription non dérogatoire dans le régime des études, sans pour autant gommer la spécificité de la matière (qui est indiscutable, mais ni plus ni moins que celle de toute autre discipline) ;

8) Valoriser, en conséquence de tout ce qui précède, les efforts obstinés, les talents multiples, les énergies et les dynamiques qui se sont déployés dans ce champ depuis de longues années déjà, souvent dans des difficultés considérables et dans un environnement peu disposé à la coopération. Le groupe a tenu à souligner explicitement la somme d'expérience ainsi capitalisée, le potentiel ainsi élaboré, l'initiative ainsi disponible, et il s'est donné pour un de ses buts la reconnaissance de cet acquis et son optimisation.

- **Les cursus d'apprentissage - Généralités**

Ces cursus doivent tenir compte des principaux paramètres constitutifs de la diversité du champ :

- Origines linguistiques et socio-culturelles multiples des apprenants ;
- Leurs situations socio-économiques – étudiants libres, boursiers, travailleurs migrants) ;

- Leurs objectifs ;
- Leurs attentes ;
- Leurs disponibilités.

Le MEN est seul habilité à assumer la responsabilité de la politique éducative globale du pays. Il doit donc prendre une vue d'ensemble du problème. Deux observations s'imposent à lui :

a) le caractère bigarré des publics concernés interdisant toute homogénéisation toute volonté de réduction à l'identique, donc toute tentative d'unification. Il n'existe pas de cursus unique d'apprentissage du FLE ;

b) la prolifération des diplômes délivrés sous des timbres divers sans aucun caractère national au sens législatif du terme ;

Il est donc nécessaire, pour chaque groupe de travail, qu'un diplôme national soit instauré. La délivrance d'un diplôme officiel, de pleine valeur juridique nationale constitue la régulation indispensable d'un cursus d'apprentissage du FLE homologué par le MEN. Sans entrer dans le détail, la question de la création d'un diplôme national a été étudiée par la Commission qui l'a défini en quelques traits majeurs :

- Ce diplôme représente au total l'évaluation d'un stock de capacités en FLE que l'on peut acquérir en 1000 heures d'apprentissage pour un débutant absolu ;
- Il fonctionne en deux volets :
 - Le DELF (Diplôme Élémentaire de Langue Française correspond à 600 heures du parcours
 - Le DALF (Diplôme approfondi de Langue Française) sera la sanction terminale ;
- Le diplôme est découpé en unités capitalisables (correspondant chacune à cent heures d'enseignement). Ces unités recouvrent les capacités déterminées en FLE. La Commission, toutefois, souligne que le diplôme ne doit pas entretenir une relation de nécessité. On doit pouvoir se présenter librement aux examens et toute institution habilitée à le délivrer doit pouvoir accorder à un apprenant la dispense de certaines unités ;

- Bien entendu, les unités obtenues dans un établissement habilité seront automatiquement validées dans tout autre établissement habilité. La mobilité ne doit donc pas devenir l'occasion de pénalités ;
- NB : Le rapport développe tous les traits susceptibles de découler des principes qui précèdent, notamment le descriptif des unités concernant les cursus à envisager (unités obligatoires, unités optionnelles et unités libres) mais aussi les objectifs terminaux susceptibles d'être visés (entrée dans l'enseignement supérieur ordinaire, préparation à une insertion socio-professionnelle requérant des performances linguistiques, ou même apprentissage sans objectif autre que l'obtention d'un diplôme de connaissance du français ;

Il va de soi que l'orientation universitaire conformément à la lettre de mission du Ministre de l'Éducation Nationale, doit être développée sur la base de quelques principes essentiels : les voies doivent être distinguées selon le type d'études universitaires auxquelles se destinent les intéressés (sciences économiques et juridiques, lettres et sciences humaines, médecine, pharmacie, sciences). Il faut prévoir, en effet, de front, un apprentissage linguistique et une mise à niveau scientifique avec des pondérations variables selon que l'apprenant a ou n'a pas besoin d'une mise à niveau scientifique. La Commission propose un système plus souple et efficace (que celui qui existait alors). Les diplômes de statut National et les cursus y conduisant doivent être assortis de conditions administratives et juridiques de fonctionnement. Sans entrer dans trop de détails, la Commission a dégagé plusieurs lignes de force :

- agréments d'établissements pour le DELF ou pour le DALF, ou pour l'ensemble DELF + DALF ;
- agréments d'établissements en ce qui concerne la délivrance des diplômes, le DALF, selon elle, ne pouvant être délivré que sous la responsabilité de l'Université, même si les unités peuvent être préparées par un établissement non universitaire. Il s'agit explicitement, de garantir la collation universitaire des grades sans que le système d'enseignement du FLE soit tout entier figé autour de l'Université (qui ne représente, quantitativement qu'une faible partie des apprenants de FLE) ;

- Pour le DELF, tant au plan du cursus qu'en termes d'évaluation, les établissements qui seraient agréés pour le préparer pourraient également l'être pour l'évaluer.

Tous les aspects d'accords concernant le DELF et le DALF ont fait l'objet de discussions au sein de la Commission pour parvenir à la construction d'une maquette générale nationale autorisant à la fois souplesse et garantie scientifique s'agissant des procédures à choisir et des paramètres à prendre en compte (volume horaire d'enseignement ; qualification des enseignants ; conditions de travail tant au niveau de l'enseignement proprement dit que des couvertures sociales ; moyens didactiques disponibles ; contenus mêmes de l'enseignement).

Quant aux habilitations à délivrer, des conditions globales et claires devront être établies (oral/écrit ; contrôle, qualifications requises du personnel agréé pour siéger aux jurys, etc.). Ce travail, toutefois, relevant de la responsabilité du Ministère doit être mis en chantier par ce dernier. En ce qui concerne la constitution des jurys, la présence dans chacun d'au moins un enseignant titulaire de l'Éducation Nationale (pour le DELF) et de l'Université (pour le DALF) est Impérative.

- **Grands principes retenus par la Commission pour les Cours de Didactique du FLE**

Ces principes concernent aussi bien les Français que les étrangers mais, du point de vue de l'action gouvernementale, c'est le public français qui constituait et constitue toujours la cible prioritaire. L'objectif de la Commission était donc la mise en place (enfin !) d'une formation sérieuse à l'enseignement du FLE, donc la transformation de la situation quasiment anarchique des années 80 en un Cours universitaire digne de cette appellation et de ce rang. Voici les fameux grands principes tels qu'ils ont été formulés par la Commission :

- 1) « La Didactique du FLE, à l'intérieur du cadre plus vaste de la Didactique des langues, doit être reconnue comme activité universitaire à part entière ;

2) Dans ces conditions, elle doit donner lieu à un cursus ayant sa spécificité, et dont le statut universitaire ne soit pas dérogoire. Sur ce point, le groupe demande une « banalisation » de la Didactique du FLE ;

3) Cette spécificité n'est pas un enfermement ni un isolement. La Didactique du FLE n'est pas singulière de part en part, même si, comme toutes les autres didactiques, elle possède certaines caractéristiques propres. Il s'agit donc de situer cette didactique dans un ensemble et de l'articuler avec les autres secteurs universitaires dont elle a précisément besoin pour **constituer son autonomie** ;

4) Il convient qu'un cadre administratif soit établi pour qu'au niveau national, la Didactique du FLE trouve sa place légitime définie comme ci-dessus : c'est fondamental en ce qui concerne le recrutement des enseignants de cette discipline, l'organisation de leur carrière, les débouchés des étudiants, la participation à la vie du système éducatif ;

5) Une filière de Didactique du FLE ne doit pas être linéaire, monolithique, ni constituer un passage obligé rigoureusement unique. Il faut donc prévoir qu'une telle filière, dans une partie de sa trajectoire puisse fonctionner comme formation complémentaire destinée à quelqu'un qui possède déjà une formation académique quelconque. Dans une filière de FLE, il n'est pas rare que les étudiants ayant une maîtrise de physique (ou d'économie) se trouvent amenés à s'orienter vers une profession d'enseignant de FLE : il serait absurde de les contraindre à reprendre un cursus à zéro sans capitaliser le savoir qu'ils possèdent déjà ;

6) À l'intérieur même d'une maquette de Didactique du FLE il faudra prévoir diverses orientations entre lesquelles les universités (et les étudiants) pourront choisir (et, éventuellement, décider d'en mener plusieurs de front) en fonction notamment :

- des différents champs d'enseignement du FLE (étranger traditionnel, Afrique francophone, étudiants étrangers en France, travailleurs migrants, scolarisation des enfants de migrants, etc.) ;
- des types de besoins langagiers (langue générale, langue spécialisée, langue d'insertion sociale etc.) ;

- des conditions d'apprentissage (cousinage des langues, problèmes de méthodologie, rapports des langues et des cultures, etc.).

C'est donc nécessairement d'une maquette souple que l'on a besoin pour faciliter la création d'un cursus de Didactique du FLE.

- **La maquette : propositions directrices de la Commission Auba**

Il s'agit de passer aux actes en donnant à la Didactique du FLE un traitement comparable à toutes les autres disciplines, **donc d'être reconnue comme discipline universitaire à part entière, tant en ce qui concerne le premier cycle que la Licence et la Maîtrise qui doivent être créées en Didactique du FLE :**

- Volume horaire annuel semblable à celui des autres licences et maîtrises déjà habilitées ;
- Organisation des études et des évaluations respectant les principes législatifs en vigueur ;
- Cinq entrées pour couvrir l'ensemble du champ de la Didactique du FLE :

- a) Linguistique (générale, française et appliquée) ;
- b) Apprentissage de langues étrangères (une de façon approfondie, l'autre en initiation) ;
- c) Anthropologie culturelle (domaine français et domaine francophone) ;
- d) Sciences de l'Éducation et de la Communication ;
- e) Dimensions spécifiques de la Didactique du FLE (par rapport à d'autres didactiques).

Le rapport insiste sur le fait qu'il ne s'agit pas d'une simple juxtaposition de disciplines mais d'une visée interdisciplinaire de pratiques dans la perspective d'un enseignement du FLE. Par conséquent, la maquette montre bien que les moyens de la mise en œuvre d'un cursus de Didactique du FLE n'est pas de l'ordre d'une création *ex nihilo* dans une perspective étroite qui interdirait toute synergie.

Pour ne rien négliger, la Commission a posé qu'il faudrait faire fonctionner la maquette en vraie grandeur pendant 2 années dans 3 ou 4 établissements déjà expérimentés dans ce domaine.

Le Groupe a beaucoup insisté pour une extension maximale de la Didactique du FLE sur la base de la maquette proposée. Les étudiants, en effet doivent pouvoir entrer dans cette filière à plusieurs niveaux dans la perspective du Rapport Peretti (Bac +3, +4, +5). Il est fortement souhaitable, même, après une expérience professionnelle, qu'on puisse réintégrer la filière à un niveau supérieur et poursuivre une formation jusqu'au sommet, qu'il s'agisse d'étudiants étrangers ou français désireux de suivre leur formation tout au long du cursus.

Enfin, il est clair aussi que les recrutements d'enseignants français de FLE devraient se faire prioritairement sur la base de la formation définie dans le cursus de Didactique du FLE, y compris pour les enseignants de FLE dans les centres agréés, universitaires ou non.

À noter que le principe de la capitalisation des acquis étant fondamental, la Commission a attaché une attention particulière aux « formations courtes » (opérées sur la base de séquences de faible durée) pour donner « à ceux qui n'ont que peu de temps disponible la possibilité de mener à bien leur propre promotion professionnelle ». D'une manière générale donc, c'est le principe de souplesse, de dynamisme et d'actualisation constante qui définit l'esprit même du développement des formations sur la base d'une identité de valeur entre les formations courtes et les formations habituelles. La notion d'unités capitalisables garantissant le sérieux et l'efficacité dans le champ du FLE où l'enseignement intensif est beaucoup plus répandu que dans les disciplines classiques.

- **La Recherche**

Dans ce domaine, un grand retard a été accumulé en ce qui concerne spécifiquement le FLE. La Commission a estimé que rien de très sérieux n'avait été politiquement mis en place en dépit de la qualité et de l'ampleur des travaux effectués depuis plusieurs décennies et même de la notoriété internationale atteinte par un certain nombre d'organismes, qu'ils soient

ou non d'implantation universitaire. Sans entrer dans une tentative de définition de ce que devraient être les contenus des recherches à entreprendre, la Commission s'est bornée à indiquer 5 grands principes fondamentaux à partir desquels une politique adéquate pouvait être envisagée :

1^{er} principe : reconnaître la spécificité de la Didactique du FLE

Par conséquent reconnaître la possibilité d'y institutionnaliser des recherches au même titre que dans toutes les autres disciplines universitaires, bref, de traiter la Didactique des langues de manière non dérogoire ;

2^e principe : reconnaître les liaisons continues entre théorie et pratique

Donc la nécessité de liens fonctionnels entre les centres d'enseignement et les cellules de recherche tant au niveau local que national ;

3^e principe : reconnaître la transversalité de la Didactique du FLE

Donc la possibilité de liaisons fonctionnelles avec des domaines connexes :

a) Différents établissements intervenant dans la recherche ;

b) Liens avec le CNRS où devrait être créée une section pluridisciplinaire dont le thème serait l'éducation, le MEN prenant également des initiatives en ce sens ;

c) Liens aussi avec les organismes nationaux de recherche en éducation comme l'INRP ;

d) Liens enfin avec les centres de recherche orientés vers les problèmes de coopération internationale dans le cadre d'une approche pluriculturelle.

4^e principe : mener de front recherche et formation en Didactique du FLE

5^e principe : mobilité des personnels au cours de leur carrière

Entre une activité à dominante de formation et une activité à dominante de recherche pour faciliter la souplesse et le dynamisme du système.



Pour ne rien conclure (dans l'immédiat...)

Au total, il s'agissait donc, pour la Commission Auba, à la demande expresse du Ministre de l'Éducation Nationale Alain Savary, de mettre en place les possibilités d'une réelle autonomie de la Didactique du FLE, dans le cadre d'un canevas d'ouverture à des programmes de recherches plurielles prioritaires pour l'ensemble de la communauté didacticienne, et travaillant sur des modalités d'évaluation à la fois fiables et transparentes.

Le travail de la Commission, comme le montre assez clairement ce volume s'appuyant de très près sur le rapport final, a été d'une grande richesse et pertinence en analysant de façon approfondie tous les problèmes qui se posaient à une époque où l'on semblait avoir l'intention réelle de corriger la dépendance universitaire dans laquelle – en dépit de ses remarquables performances internationales- se trouvait la Didactique du FLE.

Il est malheureusement à craindre que la discipline, en 2021-22, soit toujours en situation de sujétion surtout après les destructions (de la décennie 90 du siècle dernier) qui ont mis tranquillement et carrément un terme à l'épopée CREDIF/BELC qui méritait certainement autre chose qu'un anéantissement bureaucratique.

Le FLE d'aujourd'hui est toujours inféodé à une autre discipline (disons la linguistique pour ne pas entrer dans les détails) qui lui accorde trop souvent une place toujours très chichement mesurée dans ses départements universitaires, et sous la réserve très paternelle que cette discipline « non réellement scientifique » (sic) puisque trop proche du terrain, reconnaisse l'honneur qui lui est accordé d'être accueillie dans un authentique milieu de science où l'enseignement peut enfin – si modestement et pudiquement que ce soit - trouver sa place.

Avant de passer dans le volume suivant à la lecture des textes concernant l'Audit de 1996, je pense que les personnalités et institutions qui ont pris la responsabilité de mettre un terme à l'existence du CREDIF, auraient été avisées de commencer par se ressourcer « elles-mêmes » en relisant attentivement les analyses et conclusions de la Commission Auba.

Nous allons voir, en effet que, sous des apparences de rationalité scientifique et administrative, les responsables de la politique suivie après 1996 ont exploité « la science de l'opportunité des circonstances propices à leur action » plutôt que la modération qui aurait consisté à mettre les faits aux places qui leur convenaient le mieux et dont l'ENS, mais aussi le CREDIF et la défense de la langue française dans le monde auraient d'évidence bénéficié.

❧ *Table des matières* ❧
Volume 5

Un deuxième événement exceptionnel
Février à Mai 1983
La Commission Auba

Membres nommés par le Ministre	page	6
1. La lettre d'invitation (texte intégral) du Ministre Alain Savary (qui fut adressée à chaque membre de la Commission)	page	7
2. Prélude à la mise en œuvre d'une politique : panorama du FLE en France	page	10
3. Le rapport final	page	19
Pour ne rien conclure (dans l'immédiat...)	page	31

Essais francophones
Série CREDIF
Volume 6 ■ 2022

Jacques Cortès

Professeur honoraire de Sciences du Langage et Didactique des Langues
Directeur du CREDIF (1977-1986)
À l'École Normale Supérieure de Saint-Cloud

Le CREDIF (1950–1996)
Centre de recherches et d'études pour la diffusion du Français
« Chronique d'une mort annoncée »*

Après la Commission
AUBA
Triomphe et/ou Tristesse
Répercussions imprévues

*Emprunt à Gabriel García Márquez.

GERFLINT

« Il est dangereux d'approfondir. Il est dangereux de tenter de déchiffrer le symbole ».

Oscar Wilde : « Portrait de Dorian Gray », Pocket, avril 2019, Préface, p.10.

« L'homme n'est jamais content de son sort. Il aspire à autre chose, cultive l'esprit de contradiction, se propulse hors de l'instant. L'insatisfaction est le moteur de ses actes ».

Sylvain Tesson : « Berezina », Editions Guerin, 2015, p.19.

« Le problème contemporain de la démocratie est qu'elle est décadente. Nous sommes loin en effet d'une « démocratie saine », c'est-à-dire d'une démocratie cultivant la liberté d'opinions qui se confrontent et s'affrontent « réellement ».

Edgar Morin : « Frères d'âme », Entretien avec Pierre Rabhi organisé par Denis Delay, Editions de l'Aube, 2021, p.98.

« Dans un monde complexe et non linéaire, les rentes de situation durent de moins en moins, et donc, si l'on est leader dans un secteur on est en grand danger, car on offre une cible à tous ceux qui auront une idée pour réinventer le modèle qui vous permet de gagner votre vie ».

Jean Staune : « La grande Mutation Pourquoi votre futur sera extraordinaire' », Diateino, Groupe Trédaniel, 2020, p.107.

1 Il est clair, en effet, qu'après la publication du rapport, la Commission en tant qu'équipe n'intervint plus, le problème prenant une dimension polémique sur certains points, qui apparaîtra notamment dans l'excellent article (DELF-DALF, des certifications officielles en FLE à unités capitalisables) publié en septembre 1993 dans « Les Cahiers de L'ASDIFLE » n°5 par Richard Lescure de l'Université d'Angers. Nous y reviendrons *infra*.

❧ 1 ❧

*Les 4 raisons pour lesquelles la « Commission
Auba » fut un événement exceptionnel*

La Commission Auba (que nous venons de présenter avec la plus grande sympathie pour son Président décédé en 2017 dans sa centième année) fut un événement exceptionnel pour au moins quatre raisons qui se dévoilèrent peu à peu.

La première, très positive, c'est qu'effectivement – comme nous l'avons très fortement souligné dans notre volume précédent - elle fut l'occasion enfin décisive d'analyser collectivement (mais uniquement dans le cadre d'un projet général descriptif) un vaste domaine administratif, politique et social jusque- là en complet désordre. L'objectif fixé, on l'a vu, fut d'envisager comment corriger de façon claire et nette la situation (d'abord au sens professionnel du terme) devenue moralement intenable de la Didactique du Français langue étrangère en France, avec, outre des insuffisances socio-gestionnaires souvent limites, des préjugés scientistes autorisant, entre autres, la morgue trop souvent ostensible des disciplines universitaires reconnues dans un pays vivant pourtant sur les nobles principes égalitaires de la Loi de 1905. Le FLE était donc géré par l'Université mais de façon très marginalisée par rapport aux autres disciplines. On peut donc lire en confiance notre volume précédent et même croire en ses excellentes intentions sur la foi du rapport conclusif rédigé par Louis Porcher et succinctement et chaleureusement présenté par le Président Jean Auba comme représentant (pardon de me répéter) « *l'opinion collective* » du groupe de travail. Pour l'ensemble de l'enquête demandée par le Ministre, disons que le consensus des membres de la Commission, jusqu'à cette conclusion, ne fait aucun doute.

Mais on peut déjà subodorer – si prudemment que ce soit – la **deuxième raison**. L'écriture du rapport conclusif très pertinemment récapitulatif des discussions du groupe, porte évidemment (comme déjà souligné), la marque personnelle du Rédacteur. Il serait un peu naïf d'écarter l'idée qu'il ne contiendrait pas aussi, en substance, la pré-écriture d'une politique ultérieure à propos de laquelle il serait naturellement permis de se demander si elle pouvait concerner au même titre *l'Alliance Française*

(Philippe Greffet), le *BELC* (Francis Debyser), le *CLA de Besançon* (Elisabeth Lhote) ; le *CREDIF* (moi-même) ou bien encore toutes les universités de France et de Navarre à travers celles de *Grenoble* (Louise Dabène), de *Toulouse* (Jean-Raymond Lanot) ou de *Pau* (Pierre Xans). Dans son principe général, la synthèse proposée était pertinente, mais si l'on regarde d'un peu plus près l'évolution ultérieure détaillée des faits, elle le semble déjà un peu moins car les situations et visées des uns et des autres se révélèrent, à la réflexion – ce qui est parfaitement normal – très variables.

D'où **une troisième** raison. Il suffit pour cela de faire simplement le constat objectif qu'en ce qui concerne le Directeur du CREDIF que j'étais encore pour 3 années supplémentaires (jusqu'en 1986), je n'ai pas le moindre souvenir d'avoir été associé, par exemple, à la question du DELF et du DALF. Les autres membres de la Commission furent-ils concernés par les décisions ultérieures nombreuses et variées prises après la clôture de notre Commission ? Je n'en sais strictement rien mais l'ignorance de la réponse à cette question indique que le problème pédagogique était désormais pris en charge ailleurs, très certainement en s'appuyant sur les conclusions du rapport collectif, mais avec des vues applicatives spécifiques plus ou moins conflictuelles compte tenu notamment de questions d'intérêts d'organismes de formation déjà existants (la Chambre de Commerce de Paris, par exemple) ou susceptibles d'être créés, le CREDIF et le BELC n'étant pas du tout concernés.

Et j'en arrive à **la quatrième** raison très embarrassante. Si l'on se remémore, en effet, le refus de mes prédécesseurs de se maintenir à la tête du CREDIF (respectivement en 1973 et en 1977) et si je me permets de rappeler – mais sans le moindre enthousiasme - les difficultés qu'on m'imposa lors de la jonction des deux ENS de Saint-Cloud et Fontenay en 1986, je puis me risquer à soupçonner que la disparition du CREDIF (encore à venir) ne fut plus alors que la finalité ultime d'une décision d'évidence programmée **de longue date** (très exactement depuis le départ à Grenoble de Michel Dabène).

Politiquement, si modestement que ce fût, je n'avais donc plus qu'à me retirer moi-même et l'on m'aida alors beaucoup à le faire car on n'avait décidément plus besoin de moi. Je devenais même gênant car ce qui se tramait – pour toutes les parties en concertation - ne me concernait apparemment plus, le scénario de rupture étant déjà généralement admis dans son ensemble. Sur le principe, l'accord semblait très clair. Ne manquait plus que l'Audit conclusif. J'examinerai ce dernier dans un prochain volume.

Reste que pour un esprit fidèle naturellement éloigné du projet ENS (de reconstruction programmatique) partagé par de nombreux personnages convaincus et coalisés, la récupération de toute la problématique FLE (qui avait fait la politique et la gloire du CREDIF) méritait qu'on se mobilisât, non pour protéger aveuglément le passé, mais, plus intelligemment, pour permettre au CREDIF, en toute logique, de s'adapter aux bouleversements culturels et scientifiques planétaires de la fin du XX^e siècle.

Vision évidemment naïve. Toute la hiérarchie « cloutière », en effet, qu'elle fût active ou silencieuse, était de plus en plus solidaire sur les fins à atteindre. Les fidèles de base espéraient la restructuration du CREDIF mais, à la place, ce fut la naissance de l'ASDIFLE (1986) d'emblée localisée officiellement dans les locaux de l'Alliance Française de Paris sous l'autorité de son Président fondateur, Louis Porcher.

La déchéance potentielle du CREDIF, dès cette date, fut ainsi officiellement mise en attente pour quelques années encore, mais elle était objectivement dans l'air en dépit du fait que, techniquement et scientifiquement, l'organisme était toujours très actif, inventif, expérimenté et surtout parfaitement conscient de la forte nécessité contemporaine de se transformer pour être à la couleur scientifique du temps.

L'Audit n'aura lieu que 10 ans plus tard (1996) mais le verdict était en attente et l'on peut même sourire en répétant un vers quasi prophétique de Victor Hugo dans *les Châtiments* :

D'un côté c'est l'Europe et de l'autre la France.

Ce fut bien cela, en effet, la France du CREDIF ne pesait plus très lourd face au géant continental en gestation avancée. Mais il ne fut pas le seul à subir les aléas de la construction européenne. En ce qui concerne le BELC de Francis Debyser, en gros (à quelques différences près) la même politique générale d'inspiration ministérielle intervint quasi simultanément puisqu'il fut mis en tutelle au CIEP de Sèvres dans le milieu des années 80. Il est donc clair que les principes d'un changement complet de politique furent ainsi globalement et solidement ourdis au plan national pour mettre à l'ombre deux grands champions de la politique (clairement estimée démodée) de défense du Français en France et dans le monde : le CREDIF était déjà mis en attente d'exécution capitale dans le couloir *ad hoc*, et le BELC devenait un service aux ordres certainement bienveillants du CIEP de Sèvres, mais tout de même moins libre de ses actes qu'à l'époque de la rue Lhomond où, en plein cœur du quartier latin, il attirait et formait lui aussi les meilleurs spécialistes de FLE de France et d'ailleurs.

Je note toutefois qu'on eut la délicatesse d'entourer ce dernier d'une certaine considération. Francis Debyser fut nommé Directeur-adjoint du CIEP et les travaux de l'organisme eurent même l'honneur d'une numérisation en 2015, mais également en 2017 avec la publication de 40 titres anciens. Cela dit, au-delà de la reconnaissance ainsi témoignée, disons, sans enthousiasme ni causticité, que ces gestes, si respectueusement que ce fût, relevaient de la ferveur du Mémorial.

Les « Modernistes » (enfin ceux qui s'estimaient tels) pouvaient se réjouir de ces choix d'exclusion confortant leurs certitudes progressistes un peu naïves. Ils le firent, du reste, en multipliant avec fougue les écrits, les rencontres et les polémiques. Nous en avons eu la preuve, même au GERFLINT, *Groupe d'Études et de Recherches pour le Français Langue Internationale* que nous avons fondé en 1998, où une de nos revues (*Synergies Chili*²) se fit admonester vertement par un partisan du multilinguisme, ulcéré qu'on pût oser exprimer des réserves sur les idées et propos écrits de certains de ses coreligionnaires. La foi (mauvaise

2 URL de *Synergies Chili*, revue du GERFLINT (fondée en 2005) permettant d'accéder à la totalité de ses numéros : <https://gerflint.fr/synergies-chili>

conseillère) met rarement ses fidèles à l'abri de l'intolérance. S'impliquer dans des vengeances même simplement verbales, c'est certainement clamer sa fidélité mais peut-être aussi (inadvertance pure) douter soi-même de l'invincibilité des spéculations doctrinales qu'on prétend défendre. 4 grands problèmes prirent alors une grande importance :

- On ne jurait plus, désormais que par **le plurilinguisme**, mais en oubliant qu'il est une composante essentielle de notre métier depuis l'origine des temps ;
- **La création de l'ASDIFLE** (1986) posait problème à un moment où le CREDIF, encore bien vivant, était visiblement menacé dans son existence ;
- Les certifications linguistiques officielles en FLE à unités capitalisables **du DELF** et du **DALF** furent le grand thème éducatif à concevoir et organiser tant au plan national qu'international ;
- Enfin la problématique (grave parce que très fragilisante pour notre discipline) de la **non-autonomie universitaire de la Didactologie / Didactique du FLE** en France fut et reste encore en débat.

Quelques mots sur le plurilinguisme

Mais au préalable, je commencerai par un rapide survol du quiproquo (car ce n'est que cela) que pose, déjà un peu essoufflé après de grandes espérances déçues, le **plurilinguisme** naturellement très défendu par le *Conseil de l'Europe* regroupant 28 membres difficilement réductibles à un modèle standard, ce qu'on ne peut que louer, mais jouant déjà un jeu subtil pour placer l'anglais en pôle-position avec la complicité (naïve ?) de bien des personnalités françaises de premier plan. Quand on parle de cette compétence linguistique et culturelle plurielle, on bute fatalement, en effet, sur les prises de position, entre autres – excusez du peu - de Bernard Kouchner, Geneviève Fiorasso, Pierre Moscovici, Jean-Claude Trichet, Valérie Pécresse³, etc., toutes éloquentes (eu égard à des personnages d'une telle qualité) et qu'on peut ramener aux principes de sagesse catéchistique suivants :

« Un seul Dieu tu adoreras, et pour cela tu dois être ouvert à la diversité, à la modernité et à l'égalité de toutes les langues du monde, bien sûr sans oublier le passé glorieux (hélas dépassé) de la langue française).

Si tu as la lucidité et la grâce, au-delà de tout patriotisme suranné, d'accepter, comme tout le monde en Europe, l'exception de l'anglais et de ses multiples vertus : simplicité, universalité, limpidité, envergure, planétarisation... tu seras enfin sage, raisonnable et sauvé, mon enfant !».

Lorsqu'on est un citoyen français de haut niveau social (Ministre, par exemple) je me demande, en toute incertitude sur la réponse, si l'on a vraiment le droit moral – tout en le parlant mal ou, très curieusement, en ne se risquant même jamais à le parler - de promouvoir l'anglais ou plutôt *l'anglo-ricain* que la France de nos entreprises torture jusqu'à le transformer en Globish (également torturé) en raison, entre autres - quoique régulièrement ignorées - de très banales contraintes de phonétique articuloire que nous impose le français qui privilégie, contrairement à l'anglais :

³ Bernard Kouchner considère l'anglais comme « l'avenir de la francophonie » ; Geneviève Fiorasso a officialisé l'enseignement en anglais dans les Universités ; Moscovici a écrit une lettre en anglais à son successeur Michel Sapin ; Trichet, Président de la BCE, ne parle, dans le cadre de ses fonctions, qu'en un anglais de mauvaise qualité ; et Valérie Pécresse a estimé que le français est une langue en déclin... etc. Tout cela, entre autres méfaits, leur a valu une place d'honneur au sein de *l'Académie de la Carpette anglaise*.

- a) les articulations antérieures : dentales, apicales et palatales, d'où **un travail copieux des lèvres** (que mes étudiants japonais de Tokyo avaient tendance à exagérer en parlant en français) ;
- b) une accentuation tonique (contrairement à l'anglais) de fin de mots ou de phrases en français, contrairement à l'anglais. Il suffit de prononcer la même phrase en anglais puis en français pour percevoir nettement cette différence considérable d'élocution :
- Did you see the Queen on TV last night ?
 - Tu as vu la Reine à la télévision hier soir ?

Ce sont là des détails, certes, mais il faut savoir qu'ils malmènent régulièrement et massivement l'interprétation vocale intonative très différente de l'usage de l'anglais par un Français (problème inverse pour un Anglais), blocages purement matériels mais bien connus depuis des siècles puisque, dans sa remarquable étude (déjà signalée) Christine Geoffroy⁴ citait Rousseau établissant une distinction nette dans l'apprentissage de l'anglais par un Français : « *pour savoir l'anglais* – écrivait notre grand philosophe - *il faut l'apprendre deux fois l'une à le lire et l'autre à le parler* », un Français *n'apercevant aucun rapport* entre la lecture et l'audition d'un texte anglais puisque, généralement, il comprend assez facilement ce qu'il lit mais souvent très mal ce qu'il entend.

Soyons clair : notre mode d'expression en anglais fait en général sourire les anglophones... et la réciproque, évidemment, est vraie. À part notre Président actuel nous épatant par l'élégance très « british » de son verbe, aucun de ses prédécesseurs suprêmes ne s'est risqué à un tel exploit. Cela n'est donc pas un simple détail. Côté USA idem, ni MM. Carter, Clinton, Obama, Trump, et Biden, ne s'expriment autrement que dans leur langue nationale. Le bilinguisme – premier visage du pluri - a beau être très recommandé, le passage de l'intention à l'acte n'est pas facile, même au plus haut niveau de la Haute Société mondiale.

Le problème de la prononciation n'est évidemment pas le seul mais il est déjà capital. Qu'il s'agisse de l'intonation mais aussi des formes gestuelles et corporelles de la communication qui l'accroissent et la nourrissent

⁴ Christine Geoffroy, *La mésentente cordiale, voyage au cœur de l'espace culturel franco-anglais* », Grasset / Le Monde, 2001, p.15.

d'un sens parfois subtil, tout cela n'a évidemment pas attendu le CECRL pour prendre une place capitale dans tout enseignement/apprentissage d'une langue maternelle, étrangère, régionale, seconde, étrangère et d'intégration (surtout aujourd'hui avec l'importance des mouvements migratoires vers la France).

À ce sujet, je me permets de renvoyer à notre volume sur le Colloque SGAV de 1974⁵, qui rappelle l'importance alors donnée à l'intonation par nos chercheurs français et croates. La sonorisation et la dramatisation de l'expression orale suscitent un problème tellement délicat qu'il a même fait dérailler les savants les plus sérieux.

Dans les années trente du siècle dernier, par exemple, l'authentique grand phonéticien Japonais Aikito Tanakadate pensait dur comme fer, que « *les différences au niveau des perceptions sonores tiennent aux particularités des organes articulatoires et auditifs* ». C'était, on le voit bien, surtout aujourd'hui où l'on ne plaisante pas avec la Biologie, prendre le risque de passer pour raciste en diffusant une théorie somatique évidemment fausse.

Les Japonais comme les Anglais, les Allemands ou les Marocains, etc. ont exactement les mêmes organes phonatoires que les Français, les Turcs ou les Zoulous, mais Aikito voulait simplement souligner par-là (enfin, espérons-le) l'énorme difficulté d'acquérir - du point de vue sonore et dramaturgique, sans parler de tout le reste - une langue étrangère.

Cela ne me donne nullement prétexte à rejeter le plurilinguisme (que les thuriféraires de la modernité portent vaillamment aux nues et ils ont parfaitement raison de le faire), mais simplement de conseiller la prudence (s'il en est encore temps) quand on se propose d'élargir considérablement un champ exploratoire déjà infiniment riche.

Plus je lis les travaux – souvent excellents- des défenseurs du plurilinguisme, et plus mon admiration est totale. L'un des meilleurs et

⁵ Jacques Cortès. 2022. *Le CREDIF (1950-1996). Centre de recherches et d'études pour la diffusion du Français. Chronique d'une mort annoncée. Un événement exceptionnel. 15 au 18 mai 1974. Le troisième Colloque International SGAV. Pour l'Enseignement des Langues. Essais francophones. Série CREDIF. Volume 4.* GERFLINT.

des plus abondants est le *Précis de plurilinguisme et de pluriculturalisme* publié en 2008 aux *Éditions des Archives contemporaines*, dirigé par Geneviève Zarate, Danielle Lévy et Claire Kramersch⁶. Ouvrage remarquable indiscutablement, mais a-t-il vraiment fallu attendre le 3^e millénaire pour faire la distinction entre (je cite) :

- un apprenant « *conçu comme le sujet d'un acte d'apprentissage et d'une compétence linguistique qui peuvent être évalués selon un processus standardisé, objectif et impersonnel* » ;
- et un apprenant *locuteur/acteur rendant la relation entre l'individu et la langue plus réflexive : le locuteur/acteur agissant sur la langue et la langue agissant sur le locuteur* »/acteur. *L'apprentissage d'une nouvelle langue devient (alors) un processus subjectif dans lequel les éléments personnels, sociaux, culturels et linguistiques de l'apprenant sont toujours en jeu et forment son apprentissage et ses actions. L'évaluation d'un tel apprenant ajoute à la détermination objective de ses connaissances une appréciation des aspects subjectifs de son usage de la langue et de sa réflexion sur cet usage* » (Richard Kern et Anthony Liddicoat⁷, *op.cit.* p.33).

Pourquoi vouloir ainsi couper en deux l'apprenant ? C'est exactement le même individu qui est l'un et l'autre. Le sujet d'apprentissage est d'évidence aussi un locuteur / acteur. Il est incompréhensible de penser à l'impossibilité de coexistence entre deux aspects qui doivent absolument se compléter selon des scénarios d'apprentissage différents mais liés dans tout acte de communication. Loin de moi l'idée saugrenue de contester une approche plurilingue. Ma seule réserve consiste à dire que, de 1963 à 1971, avec les Méthodes du CREDIF, j'ai pratiqué pendant 8 ans les mêmes principes avec mes étudiants de *l'Athénée Français et de l'Université Chuo de Tokyo*. Ce qui est agaçant avec les convertis récents au plurilinguisme, c'est qu'ils nous présentent, en référence à l'objet désormais sacré de leur croyance, des pratiques dont tout bon Professeur de langue, depuis Socrate et Charlemagne, a fait profiter ses étudiants.

6 <https://core.ac.uk/download/pdf/55269962.pdf>

7 Kern, R., Liddicoat, A. 2008. « Introduction : de l'apprenant au locuteur/acteur ». In : *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*. Geneviève Zarate, Danielle Lévy et Claire Kramersch (Dir.), chap. 1, p. 27-33.

Je crois que nos modernistes généreusement ouverts à l'évolution gagneraient :

- d'abord à s'interroger sur la nouveauté des idées qu'ils prônent avec lesquelles je suis personnellement d'accord sans le moins du monde me présenter comme un découvreur de nouveautés ;
- ensuite, et c'est infiniment plus sérieux, à relire tout simplement Charles Bally et son élève et ami Petar Guberina, pour éviter de présenter le B A BA d'une vieille discipline comme le *nec plus ultra* de la recherche pédagogique contemporaine ;
- en in à relire aussi Anaxagore (5^e siècle avant notre ère) qui disait déjà : « *rien ne naît ni ne périt, mais des choses déjà existantes se combinent pour se séparer de nouveau* ». Et sans oublier non plus Lavoisier, qui, avant de se faire décapiter en 1794, à l'âge de 51 ans, donna à la pensée d'Anaxagore sa forme bien connue : « *Rien ne se perd, rien ne se crée, tout se transforme* ».

Un peu de bon sens remis au goût du jour pourrait nous faire enfin dialoguer sérieusement sur des vérités et usages que la science contemporaine reconnaît également comme siens. Revoir historiquement la question de la Didactique des langues de façon **globale** (comme le souhaitaient le SGAV de Petar Guberina, Paul Rivenc et Raymond Renard) serait à mon avis reprendre sagement le problème dans son ensemble. Nous vivons certainement une période de « Grande Mutation », et comme le dit Jean Staune⁸, notre *futur sera extraordinaire*, mais ce n'est certainement pas une raison pour mettre à la déchetterie de l'Histoire tout ce que nous avons équitablement fait jusqu'ici pour l'enseignement/apprentissage des langues et des cultures.

⁸ Jean Staune, *La grande mutation – pourquoi votre futur sera extraordinaire*, Diateino, une marque du groupe Guy Trédaniel, 2020.

« *Un de nos grands problèmes est que nous avons tendance à prendre des affirmations **vrausses** pour des affirmations **vraies*** ». Evidemment le néologisme **vrausse** est une invention lexicale de Jean Staune. Nous vivons, en effet, sur des habitudes qui ne sont **vraies** que jusqu'au jour où elles deviennent **fausses**. Il les appelle alors **vrausses**, en contractant les deux adjectifs. Simple jeu de mots (du reste sans grâce à mon avis) mais qui a toutefois son avenir. Arrivés au stade final qu'il implique, il nous suggère de prendre la peine de remettre éventuellement en question la vision que l'on peut avoir du monde. Les vieilles habitudes ne doivent pas obligatoirement prévaloir même si « *la force de l'habitude* », comme on dit, règne assez souvent sur nos vies, mais, comme les cyclistes, il nous incombe d'avoir le bon sens de *changer de braquet*. À bicyclette il serait stupide de conserver le même braquet **en plat, en pente descendante ou en montée, par temps de soleil ou par temps de pluie, dans un contre-la-montre solitaire ou en équipe** etc. Toute situation (politique, médicale, culturelle, didactique, sentimentale, technique, sportive...) nécessite remises en question, abandons si nécessaire et/ou , changement de stratégie... parce que, nous dit Jean Staune, « nous sommes déjà entrés dans un changement de civilisation encore plus extraordinaire et qui bouleversera encore plus nos vies que le passage de la société féodale et agricole à la société moderne, *industrielle et technologique* » et il ajoute « qu'il est peu probable que ce passage se fasse dans la douceur ».

Mais ce n'est pas parce que le monde change qu'il est désormais permis de danser plus vite que la musique en se donnant le droit de détruire ce qui n'a aucune raison sérieuse de disparaître. C'est malheureusement ce qu'on a fait en s'offrant les services d'un Audit chargé de dire officiellement et très benoîtement ce qu'on lui demandait de dire. Mais nous reviendrons évidemment sur cette complicité de caste.

3

La création de l'ASDIFLE

La question qu'on peut également se poser, en abordant le deuxième des quatre thèmes retenus, est la suivante : « Pourquoi l'ASDIFLE ? ». Précisons formellement que cette question est strictement limitée au moment de la création de cette association et ne vaut absolument pas pour son existence actuelle dont on ne peut qu'apprécier le succès. Mais au milieu des années 80, le CREDIF, en effet, encore vivant et productif après cinq directeurs successifs⁹ vivait déjà – jusqu'en son sein - sous la menace. L'urgence alors, semble-t-il, n'était pas de lui trouver un remplaçant mais plutôt de lui redonner de l'oxygène pour avoir les plus solides raisons de poursuivre son grand mouvement d'expansion en développement dès le lendemain de la deuxième guerre mondiale.

Fonder l'ASDIFLE en 1986, ce fut prématurément entériner, homologuer, ratifier même l'idée d'une nécessaire disparition prochaine du CREDIF sagement (pensait-on) remplacé par un organisme nouveau surgi de nulle autre part que la croyance en la nécessité d'une transformation nécessaire de la société.

Mais d'autres indices se révèlent embarrassants : ASDIFLE, CREDIF, ces sigles sentent la présence bio-poético-linguistique d'un ADN commun avec, dans les deux cas, ce DIF très familial dominant, évoquant le rayonnement international de la langue française. Sigles donc frères nonobstant d'éventuelles différences à déterminer dans la visée et la gestion du même vaste domaine. Il arrive fréquemment, en effet, qu'une proximité forte suscite une inimitié nourrie par un besoin profond de conquête justifiant recul et correctif. Parce qu'on connaît « *trop bien* » un certain milieu, on souhaite non pas s'en séparer mais le reconstruire en corrigeant ses erreurs. L'Histoire – notamment politique de la France - est riche d'exemples à cet égard. Toute reconstruction implique suppression et ajouts pour raison d'efficacité ou de modernité. Si le transfert à Lyon a coûté la vie du CREDIF, ce n'est ni un hasard, ni une fantaisie mais l'application d'une règle sociale somme toute d'une grande banalité. L'ENS de Lyon se voyait déjà dans la noblesse scientifique et éducative

⁹ Le binôme Gougenheim/Rivenc, Michel Dabène, Daniel Coste, Louis Porcher et moi-même.

dont elle rêvait. Elle se devait de se séparer du prolétariat roturier de la Pédagogie. Et, autour d'elle, les idées les plus audacieuses commençaient à germer du type : comment exploiter les rêves normaliens pour en tirer de bonnes idées modernisantes ?

Il en va ainsi (peut-être qui sait ?) avec la naissance de l'ASDIFLE éventuellement accompagnée d'un remords mais, sans aller jusqu'à Caïn fuyant « échevelé, *livide au milieu des tempêtes* » et rongé par la peur et la contrition, il n'est évidemment pas impossible que la naissance de cette nouvelle association ait un temps posé certaines questions d'opportunité à ses propres membres... et même à ceux du CREDIF. N'exagérons rien toutefois. Pour toute entreprise trop précoce, un sentiment de déloyauté est toujours envisageable, mais comme cette entreprise de refondation est jugée intensément nécessaire par tous ceux qui comptent en tirer personnellement profit, le repentir, s'il existe, est rapidement fongible.

Se mettre en compétition avec un organisme ancien transitoirement en difficulté, témoignait clairement d'un désir politique de substitution renforcé par la volonté de rallier et déniaiser du même coup tous les volontaires intéressés par l'évolution des idées. Mais l'impair finalement s'arrêtait là. L'amitié et l'admiration n'étaient pas en danger même si la création comportait des risques à cet égard. À noter, du reste, que le CREDIF se maintint plusieurs années encore comme l'Ami naturel de l'ASDIFLE à qui il offrit largement ses propres moyens d'action (en témoignent les publications nombreuses toujours partagées avec enthousiasme et même reconnaissance pour, notamment, tirer parti de la plume alerte et puissante de Louis Porcher).

Cela dit, je n'ai pas admis au départ la construction initiale de l'ASDIFLE, même si aujourd'hui, plus de 30 ans après sa naissance, je me réjouis infiniment de l'excellent travail qu'elle accomplit sous la Présidence de Claire-Lise Dautry. Mes réserves sont donc uniquement historiques et je souhaite longue vie et prospérité à L'Association dans l'équipe de laquelle je me permets de saluer chaleureusement mon ancienne collègue de l'Université de Rouen, Elisabeth Guimbretière.

Ce qui me semble aujourd'hui aller de soi, c'est que l'ASDIFLE est désormais l'un des derniers bastions de la Didactique des langues et je ne puis que lui souhaiter, dans sa mouvance plurilingue semblant avoir enfin atteint des limites raisonnables, de consacrer une partie importante de ses forces à *la Défense et Illustration nationales et internationales de la Langue-Culture Française*. Si le plurilinguisme, en effet, était synonyme de démobilisation pour l'enseignement, l'apprentissage et la diffusion mondiale de la langue française, ce serait une idée complètement farfelue. Je suis convaincu que ce n'est pas le cas.

Les certifications officielles DELF et DALF

Comme il n'est pas dans mes intentions de mettre au pillage l'excellent article de Richard Lescure, je me bornerai à en rappeler la référence d'origine : « *Les Cahiers de l'ASDIFLE* n° 5 - *Certifications Linguistiques en Europe*, publication en 1993 à la suite des 11^e et 12^e Rencontres organisées à Paris et à Berlin respectivement en janvier et en septembre de la même année.

L'article présente d'abord une suite de dates rappelant les grands événements historiques qui ont précédé la création des filières universitaires de formation en FLE, et notamment :

1982 : Commission Auba ;

1983 : Rapport conclusif de la Commission Auba rédigé par Louis Porcher.

À partir de la diffusion de ce rapport qui, je le répète, n'a pas vraiment fait l'objet d'un examen critique par l'ensemble des membres de la Commission, tout ce qui s'est passé ensuite ne concerne pas cette dernière en tant que telle mais un nouveau Groupe de travail (mystérieux pour moi) signalé dans l'article de Richard Lescure, et dont la direction et l'animation furent alors placées sous l'autorité personnelle de Louis Porcher. Des décisions importantes furent prises en ce qui concerne deux points importants :

- 1) la création, en 1983 -85, des filières universitaires de formation des enseignants de FLE (Licences et maîtrises) ;
- 2) la conception, en 1985, des 2 diplômes : élémentaire : DELF ; et approfondi : DALF de langue française.

Intervinrent ensuite, progressivement, de nouvelles mesures concernant :

- L'ouverture de centres d'examen en France et déjà à l'étranger en 1986 ;
- La nomination par le Ministre de L'Éducation Nationale, en 1987, d'une nouvelle Commission nationale de supervision des examens du DELF et du DALF ;
- La constitution, en 1991, par arrêté ministériel, d'un Conseil d'orientation pédagogique du DELF et du DALF.

Je m'en tiendrai à ces quelques indications qui ne visent qu'à résumer les décisions alors prises pour donner à l'enseignement du FLE un statut universitaire réel bien éloigné de l'amateurisme scandaleux qui régnait en France depuis quelques décennies. Mon propos se limitera à des observations interrogatives sur l'arrière-plan socio-politique d'un ensemble de mesures auxquelles les membres de la Commission Auba ne furent plus associés. Un gros travail fut d'évidence organisé, 10 ans avant le démembrement du CREDIF par l'Audit de 1996 qui sera placé sous la direction d'un authentique spécialiste de la défense du français dans le monde, Bernard Cerquiglini, qui a exercé les plus hautes fonctions internationales, tant à la DGLFLF (*Délégation Générale à la langue française et aux langues de France*) « chargée d'animer et de coordonner la politique linguistique de l'État, en l'orientant dans un sens favorable au maintien de la cohésion sociale et à la prise en compte de la diversité de notre société » ; qu'à L'AUF (*Agence Universitaire de la Francophonie*) « réseau mondial d'établissements d'enseignement supérieur et de recherche partiellement ou entièrement francophones ayant son siège sur le campus de l'Université de Montréal ».

Mais tout est étonnant dans cette « Affaire ». À l'époque de l'Audit, en effet, (Années 90), le CREDIF est sous la direction de Daniel Coste, éminent spécialiste (entre autres) du FLE, et autorité en matière de plurilinguisme comme en témoignent ses attaches scientifiques avec le Conseil de l'Europe pour lequel il a conçu et dirigé de nombreux travaux de recherche et notamment *Un Niveau-Seuil*, ouvrage capital¹⁰ entièrement réalisé avec une équipe du CREDIF. Dès lors, pouvait-on avoir la moindre raison de contester l'utilité d'un organisme présentant un Directeur et une équipe aussi solidement expérimentés ? Mais le problème à résoudre était décidément d'un autre ordre. Oui, bien sûr, le CREDIF était incontestablement une valeur respectable, mais désormais incompatible avec le projet scientifique de l'ENS de Lyon. Si le Ministère de l'Éducation Nationale décida soudain (on peut se demander pourquoi)

10 *Un niveau-seuil : systèmes d'apprentissage des langues vivantes par les adultes*. Conseil de la coopération culturelle du Conseil de l'Europe ; [réd.] par Daniel Coste, Janine Courtillon, Victor Ferenczi... [et al]. CREDIF/ ENS de Saint Cloud, 1976.

de passer l'action de ce Centre prestigieux au crible d'un AUDIT, est-ce pour le corriger en vue de l'adapter ou pour le supprimer purement et simplement ? La réponse à cette question est connue d'avance.

Trêve de doute : Bernard Bigot, Bernard Cerquiglini et les Auditeurs sélectionnés, n'eurent en tête que l'organisation d'une mission collaborative très amicale destinée à justifier un verdict d'avance défini en accord avec le directeur de l'Audit. Le CREDIF – c'est clair - devait être « légalement » supprimé, nullement pour cause de déficit scientifique ou technique (même si l'on essaya de dresser soigneusement la liste de tous ses péchés véniels) mais pour l'unique et seule raison solide qu'il n'était plus en phase avec une ENS désireuse de s'élever à la dignité scientifique nationale et internationale d'une Grande École pour laquelle la *Défense et Illustration de la langue française* (Du Bellay gracias!) était incompatible car sentant trop « son vieux temps ». On ne pouvait décemment plus s'embarrasser d'un projet « Cocorico » à une époque où l'on avait enfin la possibilité de rejoindre l'Eldorado d'une réputation scientifique internationale universellement reconnue¹¹.

Je ne dirai rien de la mise en œuvre progressive du DELF et du DALF. Ce fut pourtant un rude combat mais, au bout du compte, on peut le considérer comme gagné même s'il donna lieu à une multitude de conflits entre les nouvelles orientations et les « résistances fortes » d'organisations qui, souvent en marge de départements universitaires bienveillants ou parfaitement indifférents, s'étaient antérieurement taillé des territoires sur lesquels « elles disposaient jusque-là d'une autorité académique et institutionnelle ».

Au terme d'une vingtaine d'années de luttes et d'améliorations, le DELF et le DALF ont acquis une notoriété indiscutable et permettent non seulement de valider des compétences en vue d'une formation scientifique ultérieure dans nos universités mais également d'obtenir la Nationalité française.

11 Argument non négligeable à prendre désormais en compte car nombre de nos grands penseurs contemporains prônaient déjà, avec le déclin de la langue française, l'anglicisation des cours de nos universités... et ce en dépit des sarcasmes mérités de *l'Académie de la Carpette anglaise*.

Parmi leurs nombreuses vertus, soulignons notamment qu'ils ont mis un terme à « l'éparpillement » des formations antérieures où l'étudiant devait se frayer un chemin « dans la myriade de diplômes, certificats, degrés... » qui existaient alors (et que rappelle Richard Lescure) : *« examens de l'Alliance Française, certificats d'instituts français, examens de la Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris dans le domaine du français sur objectifs spécifiques, les degrés d'universités (Sorbonne, Nancy...) différents selon les pays, les épreuves de connaissance du français, préalables à l'entrée à l'université en France »* etc.

La Didactologie/Didactique du FLE a-t-elle un statut universitaire officiel reconnu ?

Le problème fondamental de l'autonomie toujours retardée de la discipline

La question posée risque fort d'être mal interprétée par nos collègues (linguistes particulièrement), mais aussi, pour des raisons analogues quoique moins drastiques, par ceux des départements de Lettres et de Langues étrangères, également susceptibles (suite aux conclusions de la Commission Auba) d'accueillir le FLE dans leurs départements.

Pourquoi ces tensions internes ? Tout simplement parce que ces départements ont des besoins propres, notamment en matière de promotion, qu'ils souhaitent régler au mieux des intérêts de leurs ouailles par des avancements concluants, au plan professionnel. Hélas les créations de postes étaient rares, mais, Dieu merci, le FLE est arrivé. Avec lui, en effet, la question des effectifs étudiants a connu un considérable essor pour deux raisons majeures :

- c'est une discipline qui, contrairement à la linguistique, permet à un jeune chercheur de trouver un emploi en France ou à l'étranger ;
- dès lors les suppléments considérables d'effectifs qu'une telle possibilité suscite, sont une manne de créations officielles de postes pour les départements d'accueil.

Il faut savoir, simple exemple, que l'effectif étudiant d'un département des Sciences du Langage d'une université que j'ai bien connue, fut multiplié par 20 d'une année à l'autre grâce à l'apport du FLE. Dès lors s'installa, hélas – comme certainement dans beaucoup d'autres lieux du même genre en France - un climat délétère altérant considérablement les rapports humains, certains directeurs de thèses en linguistique ou sociolinguistique, pesant alors de tout leur poids pour que chaque poste advenu pour le FLE échoie de préférence à un de leurs anciens thésards en attente, même si ces derniers étaient parfaitement ignares, indifférents ou même dédaigneux en matière de FLE¹².

12 Dans l'Université ici évoquée, par exemple, les cours de phonétique corrective furent attribués à un jeune docteur récemment titré qui déclara à ses étudiants interloqués, qu'il n'était pas là « pour faire de la soupe pédagogique ».

Comme les Professeurs authentiquement spécialisés dans ce domaine avaient naturellement les mêmes ambitions pour leurs propres chercheurs, une *guerre* (disons plutôt une guéguerre) universitaire se développa durablement avec tous les abus et injustices possibles, dans la mesure - pour ces unités devenues bicolores et parfois même versicolores - où le pouvoir réel était, de tradition, entre les mains des détenteurs historiques originaux d'évidence peu enclins à partager une manne longtemps inespérée arrivant enfin sous le nouvel étendard FLE et donc au bénéfice normal du FLE, ce qu'il était facile de contester. Pour compléter le tout, disons aussi que pour l'organe de titularisation national (le CNU 7^e section en l'occurrence), la scientificité des travaux en FLE n'était pas exactement portée aux nues. En minorité dans toutes les instances responsables, les détournements les plus improbables de postes eurent lieu avec l'assentiment indifférent d'un peu tout le monde. Et, pour couronner le tout, le FLE acquit en prime une réputation détestable de mauvais esprit faisant de lui un méchant repaire d'empêcheurs patentés de tricher en rond.

Cette situation (ainsi résumée dans l'ambiance toxique qui prévalut alors sur le terrain) fut étudiée en détail, en 1988, dans sa dimension scientifique cette fois, par Robert Galisson, dans *le Bulletin de l'Association Canadienne de Linguistique Appliquée*, vol.10, N° 2, le même article étant exactement réédité en 1989 dans un numéro thématique *Vers la didactique du français* de *la revue Langue Française*, avec son titre canadien : *Problématique de l'autonomie en didactique des langues (contexte français)*, p. 95-115.

Je renvoie évidemment tout lecteur à l'une de ces deux publications originales et me bornerai ici à rappeler la substantifique moelle des analyses et commentaires de Robert Galisson, homme de cœur et d'esprit que je considère comme la voix (hélas disparue) la plus respectable du FLE pour toute notre époque car il fut toujours au-dessus des clabauderies alimentant le petit monde « humain, trop humain » de la haine dont Nietzsche nous dit qu'elle doit être « *apprise et nourrie si l'on veut être un bon hâisseur* ». Dans ce domaine, rassurons-nous et sourions même, les médailles d'or pullulèrent.

Voici un trop bref résumé des thèses de Robert Galisson qui, depuis plus de 30 ans, n'ont pas pris une ride. Tout le texte en italiques est emprunté à son article.

« Tout montre – écrit-il d'emblée – que la didactique des langues étouffe entre les frontières artificielles qu'elle s'est laissée (récemment) imposer par la linguistique et la psychologie ».

« Elle découvre que les disciplines théoriques de référence, qui limitent son espace de manœuvre à l'application, visent des objectifs qui ne sont pas les siens, jouent leur propre jeu et la privent d'une liberté indispensable à la découverte de sa propre identité et à son plein accomplissement ».

La suite immédiate du texte confirme de façon péremptoire ces préliminaires :

« Elle découvre aussi le poids d'enjeux sociaux qui, pesant bien davantage sur elle que sur la linguistique et la psychologie, lui donnent de l'assiette et de la crédibilité. Ainsi la demande en langues étrangères est si considérable que le poids économique, politique, idéologique de la didactique des langues est très supérieur à celui de ses disciplines de références réunies.

Il ajoute en note de bas de page : *« Disciplines qui ne mobilisent pas de fortes attentes sociales et dont les débouchés sont peu nombreux ».*

ET il précise :

« Cette double prise de conscience amène (la didactique des langues) à revendiquer un statut de discipline à part entière, pour se libérer de tutelles encombrantes. D'où la montée en fréquence, dans le discours des didacticiens de langues de proclamations en faveur de l'autonomie et de la légitimation. J'ai choisi de faire porter mon propos exclusivement sur l'autonomie, parce qu'elle est le moyen d'accès à la légitimation envisagée comme une fin, c'est-à-dire une reconnaissance officielle, par l'institution d'un état de fait résultant de l'action menée sur le terrain ; tant que la légitimation n'est pas obtenue, il est logique que les demandeurs poursuivent leur effort (en amont) au niveau de la recherche d'autonomie.

Par problématique de l'autonomie en didactique des langues (contexte français), il faut entendre un ensemble de problèmes que l'histoire de l'enseignement des langues en France pose ou impose aux didacticiens de ce pays qui œuvrent pour l'autonomie de leur discipline et que les didacticiens d'autres pays partagent ou non, en bloc ou en détail ».

Il indique alors le plan général de son article en 3 points :

- *Autonomie et appellations de la discipline ;*
- *Autonomie et disciplines de référence ;*
- *Autonomie et scientificité*

et l'article s'achève sur le « *Profil d'une discipline autonome...tel qu'on peut l'imaginer en conclusion d'un travail de ce type* ».

Je n'entrerai pas dans trop de détails de cet article important (qu'il convient de lire, relire et mettre en application) si ce n'est pour souligner simplement que Robert Galisson eut en tête, non pas de donner dans le plurilinguisme à tout va mais de réfléchir de façon ample et fine à un problème qui concerne d'évidence tous les didacticiens des langues, quelle que soit la langue considérée. Ce vers quoi il s'orientait c'était donc, avec la plus grande lucidité à la création d'une **D/DGLC** donc à une Didactologie / Didactique **Générale** valable pour toute langue-Culture et renvoyant à un domaine disciplinaire « qui dépasse le cadre de la discipline proprement dite ».

« En histoire, chaque génération pose ses questions au passé et le passé se transforme. En sciences, chaque discipline pose ses questions au monde et le monde se transforme. Pour poser des questions au monde et le transformer à sa mesure, la didactique des langues a d'abord des questions à se poser à elle-même. Ainsi doit-elle découvrir les raisons de l'amnésie préoccupante de son passé (mémoire trop courte) et du désir d'être qui l'a saisie et confinée trop longtemps dans un rôle subalterne. Echanger un statut d'assisté contre un statut de responsable à part entière exige un retour sur soi sans complaisance ».

Robert Galisson tenait ces propos en 1989. 7 années plus tard, le Ministère de l'Éducation Nationale, entouré d'un aréopage impressionnant

de compétences scientifiques et administratives coalisées, a supprimé le CREDIF, et, avec lui, l'une des armes les plus efficaces de défense de la langue française. Ce besoin étrange qu'éprouve souvent l'Administration de marquer son temps d'autorité par des actes spectaculaires, s'est alors exprimé avec détermination. Avoir, avec des idées estimées nouvelles, le courage d'entreprendre est certainement la marque d'une personnalité de qualité, du moins si la politique que l'on prône présente de sûres garanties de progrès.

La suppression du CREDIF était-elle envisageable dans une perspective de progrès ? En toute humilité, je ne le pense pas. Dans l'atmosphère plurilingue qui perturbait la France des années 90, profiter d'une conjoncture à la mode pour détruire 50 années de travail acharné, c'était aller beaucoup trop vite en besogne.

Que le CREDIF fût incompatible avec la vie et les ambitions de la nouvelle ENS de Lyon est un fait parfaitement admissible. Du reste, il n'a jamais vraiment intéressé historiquement son lieu d'accueil normalien. Il fallait simplement tenter de sauvegarder son action en le transportant ailleurs, avec toute l'autonomie nécessaire, pour lui permettre de continuer de croître et prospérer mondialement, y compris en collaboration active avec les tenants, surexcités alors (un peu plus calmes aujourd'hui) du plurilinguisme. Le Ministère, de toute évidence, a voulu jouer au sociologue averti et cela fait penser à la « *Leçon sur la leçon* » (1982) de Bourdieu que je me permets de citer un peu abondamment, simplement pour mémoire :

« C'est une même chose de se découvrir inévitablement engagé dans la lutte pour la construction et l'imposition de la taxinomie¹³ légitime, et de se donner pour objet, en passant au second degré, la science de cette lutte, c'est-à-dire la connaissance du fonctionnement et des fonctions des institutions qui s'y trouvent engagées. (.) Penser comme tel l'espace de la lutte des classements – et la position du sociologue dans cet espace ou par rapport à lui - ne conduit nullement à anéantir la science dans le relativisme. Sans doute le sociologue n'est-il plus l'arbitre impartial ou le

13 La taxinomie (ou taxonomie) est la science des lois de la classification.

spectateur divin, seul apte à dire où est la vérité – ou pour parler comme le sens commun, qui a raison – ce qui revient à identifier l'objectivité à une distribution ostentatoirement équitable des torts et des raisons.

Mais il est celui qui s'efforce de dire la vérité des luttes qui ont pour enjeu – entre autres choses – la vérité. Par exemple, au lieu de trancher entre ceux qui affirment et ceux qui nient l'existence d'une classe, d'une région ou d'une nation, il travaille à établir la logique spécifique de cette lutte et à déterminer à travers une analyse de l'état du rapport de forces et des mécanismes de sa transformation, les chances des différents camps. Il lui appartient de construire un modèle vrai des luttes pour l'imposition de la représentation vraie de la réalité... ».

Je crois pouvoir me risquer à dire que l'Audit – que nous examinerons dans le volume suivant – n'a pas exactement respecté le projet global d'analyse qu'on pouvait en attendre puisque son travail a finalement permis explicitement d'anéantir la science pour offrir à l'instance suprême de se fonder sur lui pour supprimer le CREDIF. C'est du moins ce qu'il convient d'examiner concrètement – si possible – maintenant.



Éléments bibliographiques

ASDIFLE (Association de didactique du français langue étrangère). Association de Professeurs s'intéressant à la Didactique du Français Langue Etrangère créée par Louis Porcher dans les années 80. <https://asdifle.com/>

Aubin, S. 1996. *La didactique de la musique du français : sa légitimité, son interdisciplinarité*. Thèse de doctorat sous la Direction de Jacques Cortès, Université de Rouen. 1997. Villeneuve d'Ascq : Presses Universitaires du Septentrion.

Borg, S. 2001. *La Notion de Progression*. Paris : Didier.

Bourdieu, P. 1982. *Leçon sur la Leçon*. Paris : Les Editions de Minuit.

CARPETTE ANGLAISE, Académie parodique créée en 1999, décernant chaque année un «prix d'indignité» à certaines Autorités majoritairement françaises pour leur acharnement à Promouvoir l'anglais.

Cortès, J. (dir) 1970. *Actes du premier colloque franco-japonais pour l'enseignement de la langue française au Japon*, Athénée Français de Tokyo.

Demorgon, J. 2010. *Déjouer l'humain avec Edgar Morin*. Préface de Jacques Cortès. Economica Anthropos.

Galisson, R. 1988. Problématique de l'autonomie en didactique des langues (contexte français). *Bulletin de l'Association Canadienne de Linguistique Appliquée*, Vol.10, n° 2. 1989. In : *Langue française, Vers une didactique du français ?* sous la direction de Robert Galisson et Eddy Roulet, n° 82, p 95-115. [En ligne] : www.persee.fr/doc/lfr_0023-8368_1989_num_82_1_6384 [consulté le 16 avril 2022].

Geoffroy, C. 2001. *La mésentente cordiale, Voyage au cœur de l'espace interculturel franco-anglais*. Grasset, *Le Monde de l'Education*.

Kahn, A., Péresse, V. 2011. *Controverses*, Université, Science et Progrès. Paris : Éditions Nil.

Lecointre, G. 2011. *Les Sciences face aux créationnismes, Réexpliquer le contrat méthodologique des chercheurs*. Versailles : Éditions Quae.

Lescure, R. 1993. Certifications linguistiques en Europe, *Les Cahiers de l'ASDIFLE*, n° 5. [En ligne] : http://fle.asso.free.fr/asdifle/Cahiers/Asdifle_Cahier5_Lescure.pdf [consulté le 16 avril 2022].

Morin, E., Rabhi, P. 2021. *Frères d'âme, Allons au-devant de la vie*, Entretien avec Denis Lafay. Éditions de l'Aube.

Staune, J. 2020. *La Grande Mutation, Pourquoi votre Futur sera extraordinaire*. Diateino, une marque du Groupe Trédaniel.

Tanakadate, Aikitu 1936. *La Phonétique japonaise au point de vue phonologique et son application à l'orthographe nationale*. Tokyo.

Tesson, S. 2015. *Beresina*. Éditions Guerin.

Wilde, O. 2019. *Portrait de Dorian Gray*. Pocket.

Zarate, G., Levy, D., Kramsch, C. (dir.) 2008. *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*. Paris : Éditions des Archives Contemporaines. [En ligne] : <https://core.ac.uk/download/pdf/55269962.pdf> [consulté le 16 avril 2022].

❧ *Table des matières* ❧
Volume 6

Après la Commission Auba
Triomphe et/ou tristesse
Répercussions imprévues

1. Les 4 raisons pour lesquelles la « Commission Auba » fut un événement exceptionnel	page 6
2. Quelques mots sur le plurilinguisme	page 12
3. La création de l'ASDIFLE	page 19
4. Les certifications officielles DELF et DALF.....	page 23
5. La Didactologie / Didactique du FLE a-t-elle un statut universitaire officiel reconnu ? Le problème fondamental de l'autonomie toujours retardée de la discipline	page 28
Éléments bibliographiques	page 35

Essais francophones
Série CREDIF
Volume 7 ■ 2022

Jacques Cortès

Professeur honoraire de Sciences du Langage et Didactique des Langues
Directeur du CREDIF (1977-1986)
À l'École Normale Supérieure de Saint-Cloud

Le CREDIF (1950–1996)
Centre de recherches et d'études pour la diffusion du Français
« Chronique d'une mort annoncée »*

L'Impossible Chemin de Damas du CREDIF

L'Évaluation des Activités et Programmes, 8 juillet 1996
Le rapport d'AUDIT, 3 Juillet 1996
L'Arrêté N° 96-18, 4 Septembre 1996

*Emprunt à Gabriel García Márquez.

GERFLINT

« Toute ma vie, je me suis fait une certaine idée de la France. Le sentiment me l'inspire aussi bien que la raison. Ce qu'il y a en moi d'affectif imagine naturellement la France, telle la princesse des contes ou la madone aux fresques des murs comme vouée à une destinée éminente et exceptionnelle. J'ai d'instinct, l'impression que la Providence l'a créée pour des succès achevés ou des malheurs exemplaires. Si l'advient que la médiocrité marque, pourtant, ses faits et gestes, j'en éprouve la sensation d'une absurde anomalie, imputable aux fautes des Français, non au génie de la patrie ».

Philippe De Gaulle, *Mémoires de Guerre*, Librairie Plon, Paris, La Pente, 1971, p. 3.

« Tout à coup on s'aperçoit que tout peut bouger et que tout bouge effectivement : qu'hier n'est pas aujourd'hui, ni demain, que l'avenir n'est pas tout fait, qu'il est à faire. Il y avait un plein, il y a maintenant un vide, un vide énorme à combler, un monde à découvrir et à créer des événements à maîtriser, des projets à concevoir ».

Fernand Comte, *Dieu et Darwin*, Débat sur les origines de l'homme, JC Lattès, 2008, p. 65.

« La prééminence du français est une anomalie disgracieuse [honteuse]. Nous devons travailler à supprimer cette langue aristocratique et obsolète, sinon nous ne parviendrons pas au rêve de créer les États-Unis d'Europe. Si l'Europe doit devenir une fédération unie, il est encore plus important d'avoir une seule langue commune que d'avoir une seule monnaie commune. Dans la Communauté Européenne, il y a plus de 20 langues différentes parlées au niveau des États-Nations. Si elles servent toutes, les institutions européennes deviendront une Tour de Babel et nous serons écrasés en conséquence. Vingt langues, cela signifie trois cent quatre-vingt traductions et autant de traducteurs pour tous les discours et tous les documents. Une langue commune est aussi nécessaire pour le Droit que pour le commerce et c'est le Droit qui établit la structure pour le commerce. De plus, la langue d'un pays est plus reliée à une défense bornée de l'identité nationale que sa monnaie. Il faut faire quelque chose pour réduire le nombre de langues en Europe. Trois langues à apprendre, c'est habituellement le plus qu'on puisse demander à une personne, et il apparaît évident que ces trois langues sont l'anglais, l'espagnol et l'allemand. etc, etc... »

Christie Davies, *Towards a Common language*, Varsity, n° 701, p.9, octobre 2009.

« La résistance à la barbarie humaine est la résistance à la méchanceté triomphante, à l'indifférence, à la fatigue : » Plus nous sommes attaqués par le néant qui, tel un abîme, de toutes parts menace de nous engloutir, ou bien aussi par ce multiple quelque chose qu'est la société des hommes et son activité, qui, sans forme, sans âme et sans amour, nous persécute et nous distrait, et plus la résistance doit être passionnée, véhémente et farouche de notre part... » (Hölderlin).

Edgar Morin, *La Méthode 6, L'Éthique*, Seuil, 2004, p. 228.

« Dès l'instant où des scientifiques, des politiciens, des philosophes, etc. répètent et habitent la même théorie, ils s'adorent entre eux, mais haïssent ceux qui en récitent une autre. La théorie prend une fonction de clan et non plus de pensée. Cet usage de la théorie me paraît tout à fait dangereux car il brise la rencontre. Cette attitude théorique trop cohérente va réagir par l'excommunication, la déportation, la rééducation : on va briser l'intrus, l'empêcher d'avoir une chaire, couler sa revue, comme cela se passe dans le monde scientifique, philosophique, politique, peut-être même dans le monde humain d'aujourd'hui »..

Boris Cyrulnik, *Dialogue sur notre nature humaine, l'Unité dans la Diversité*, Marabout, Editions de l'Aube 2000 et 2018, p. 50-51.



Préambule

Après un demi-siècle de brillante carrière mondiale universellement reconnue, le 4 septembre 1996, le CREDIF fut donc juridiquement interdit de continuer à chercher son *Chemin de Damas*, par l'arrêt n° 96-18 rédigé par Monsieur Sylvain Auroux, Directeur de l'École Normale Supérieure de Lyon.

Cette décision permit peut-être à l'École (simple hypothèse que m'inspire le rapport d'audit dont il sera question *infra*) de mettre un terme à ce qu'elle considérait comme *un fondamentalisme linguistique longtemps prestigieux*, (car d'inspiration gaullienne) qui cadrait mal avec le multilinguisme désormais prôné par le *Conseil de l'Europe* rassemblant sous sa bienveillante autorité, dès les années 70, un grand nombre de chercheurs parmi lesquels quelques membres influents du CREDIF honorablement investis dans les grands projets européens (*Un Niveau Seuil*, par exemple) mais restant très strictement fidèles – il faut le souligner – au positionnement international de la langue française, même s'il était déjà clair qu'ils sentaient le besoin de donner à la *diversité linguistique*¹ une place que l'on souhaitait de plus en plus nécessairement élargir mais surtout – par *Threshold Level (niveau Seuil)* interposé – réglementer mondialement².

Il n'y eut donc nullement, au cours de cette décennie 70, rupture épistémologique avec la politique historique du CREDIF, mais

1 Déjà méthodologiquement au cœur de toute approche SGAV bien comprise depuis des lustres.

2 Un certain césarisme pédagogique se mit progressivement en place avec des partisans d'autant plus résolus que beaucoup étaient jeunes et frais et pensaient – sur la foi de quelques anciens et respectables guides inspirés – que pour être résolument en pôle-position philosophico-didactique, il fallait détruire les traditions obscurantistes, notamment celles complètement vermoulues du CREDIF.

À la même époque (le 11 mars 2001) rappelons que d'autres contemporains, très inspirés également, détruisirent, comportement comparable mais pour d'autres motifs, les sublimes statues des Bouddhas de Bamiyan en Afghanistan.

Il est certainement normal, à chaque époque, qu'il y ait des clivages multiples au sein d'une société quelconque. Cela donne, par exemple, la très drôle « Bataille d'Hernani », mais aussi, beaucoup plus drôles encore, « les Guerres picrocholines » opposant Gargantua, le fils de Grandgousier et mari de Gargamelle, à l'infâme Picrochole (alias Charles Quint) pour des motifs insignifiants, du moins dans l'ouvrage de Rabelais.

Dans notre merveilleux domaine de la pédagogie des langues, nous pouvons, nous aussi, parler d'une « Longue Marche », pastichant audacieusement, mais simplement pour le sourire, celle de 1934-35 en Chine. Nous ne savons pas, et ne saurons probablement jamais, pour ce qui nous concerne, qui, dans cet infini parcours, joue le rôle de Mao et qui celui de Tchang Kaï Chek. Cela dit, sans bataille idéologique, la France serait bien terne.

La ténébreuse Affaire de l'Audit du CREDIF est le dernier épisode d'une vraie « Guerre Picrocholine ». Mieux vaut le savoir et en rire, même jaune !

amplification normale pour une réorientation internationale n'impliquant aucune des pensées négatives que provoqueront 33 années plus tard, les propos désobligeants du Professeur Christie Davies (cf. dans l'ouverture, la 3^e citation).

Tout ce que l'on peut formuler (pur et simple constat) c'est que les liens avec le *Conseil de l'Europe*, pour positifs qu'ils parurent alors à tout le monde, furent sans doute le *terminus a quo* d'un mouvement global induisant peu à peu, surtout dans l'esprit d'autorités supérieures françaises naturellement peu expertes en la matière, l'idée qu'il fallait s'ouvrir de plus en plus à la diversité, donc au multilinguisme, la défense du français leur apparaissant dès lors comme une idée (*de droite ?*) un peu suspecte.

Mais le vrai problème n'est certainement pas dans ces considérations techniques un peu oiseuses pour lesquelles la Haute Administration – qui s'en souciait certainement comme d'une guigne - fit semblant car c'était son rôle - de manifester un grand intérêt. Dans son ensemble la décision du Directeur de l'ENS, en 1996, fut naturellement la résultante objective (mais de surface) d'un large et ancien consensus entre des partenaires présentant la particularité commune évidente d'être tous agrégés et anciens normaliens de Saint-Cloud, donc d'avoir (unité de corps compréhensible) semblable ambition pour l'avenir de leur école, même après l'avoir quittée :

- le *Directeur Général de la Recherche et de la Technologie au Ministère de l'Éducation Nationale et de la Recherche* (Bernard Bigot),
- le *Directeur de l'École Normale Supérieure de Saint-Cloud-Fontenay d'abord, puis de Lyon* (Sylvain Auroux);
- le *Président de l'Audit* (Bernard Cerquiglini) ;
- quelques-uns des membres de l'Audit ;
- et même quelques chercheurs de pointe du CREDIF dont la fidélité au Centre n'est pas contestable.

L'objectif, le seul réel objectif, fut qu'il fallait en finir avec **la Pédagogie** (science de l'instituteur, de l'Inspecteur dit « primaire, et du Professeur d'École Normale d'instituteurs) qui avait fait la gloire de l'École

pendant une petite centaine d'années, et dont, à la faveur du transfert à Lyon, on voulait enfin se débarrasser totalement, le CREDIF étant malencontreusement toujours là, avec, en plus, sa gloire internationale décidément embarrassante sur un territoire se voulant voué, avec pour tremplin l'agrégation, à la grande, à la « vraie Recherche scientifique³ » dont les palmarès personnels de Bernard Bigot, Sylvain Auroux et Bernard Cerquiglini étaient de parfaites illustrations.

Nous nous en tiendrons, dans ce volume, à l'étude des deux textes⁴ ayant constitué le fond argumentaire de l'Audit de 1996 aussi bien dans ses choix historiques, administratifs, stratégiques, culturels... j'en passe, qui, dans « un autre monde » auraient certainement appelé un examen sérieux et sans complaisance. Il est plus que clair, en effet, qu'on a purement et simplement choisi comme objectif unique de construire le simulacre d'une enquête uniquement destinée à rassembler quelques preuves suffisantes pour débarrasser enfin l'ENS de Lyon (après l'attente fiévreuse à cet égard de l'ENS de Saint-Cloud, puis de l'ENS de Saint-Cloud –Fontenay) de ce boulet insupportablement glorieux - donc détestable - qu'était pour elles le CREDIF.

3 Cette « vraie recherche » digne d'une École Normale supérieure sera notamment défendue infra par Georges Vignaux.

4 Le deuxième texte sera précisément celui rédigé par Georges Vignaux (que nous présenterons de façon détaillée), assesseur de Bernard Bigot pour compléter (ce qui est paradoxal) le discours estimé peut-être trop mesuré de Bernard Cerquiglini.

≈ 1 ≈

Un audit, ça sert officiellement à quoi ?

On a donc dit et répété – sans susciter le moindre doute – que le CREDIF, en 1996, avait été analysé très officiellement par une instance désignée sous l'appellation **d'audit**. Cela nous amène à examiner très sérieusement ce qu'est exactement ce type d'opération, quel est son rôle, quelles sont les raisons qui la justifient, les situations d'audit qu'on peut rencontrer et les services qu'une analyse correctement inspirée peut officiellement rendre. J'ai donc consulté trois ouvrages :

1990 : *L'Audit de la formation professionnelle* de Guy Le Boterf, Paul Dupuey et François Vialles, publié aux Éditions d'Organisation (190 p.) ;

1993 : *L'Évaluation dans l'Administration (suite à un colloque qui s'est tenu à Amiens en avril 1992 au CURAPP - Centre universitaire de recherches administratives et politiques de Picardie)*, ouvrage publié par le collectif des spécialistes ayant participé au colloque, sous la direction du Professeur François Rangeon (191 p.) ;

2008 : *L'Audit Social, Meilleures pratique, méthodes, outils* de Jacques Igalens et Jean-Marie Peretti, publié par EYROLLES Éditions d'organisation (61 p.).

Comme on le voit, ces trois ouvrages sont au cœur contemporain de l'époque, en amont et en aval, de l'audit de 1996.

Ce qui ressort de tous ces solides travaux, c'est l'idée forte que toute évaluation administrative – sauf cas patents de gaspillage des moyens et des capacités des agents concernés – ne doit pas aboutir à des jugements de punition ou de coercition d'inspiration tyrannique. Voici, par exemple, ce que disent à ce propos⁵, Guy Le Boterf et ses collègues dans l'ouvrage mentionné ci-dessus :

« Longtemps considérée comme une consommation sociale, la formation apparaît chaque jour davantage comme **une variable stratégique d'adaptation et de développement**. Les transformations profondes qui affectent notre société renvoient les responsables conséquents à une interrogation sur les pratiques

⁵ Bien entendu de façon générale.

de formation. *Élus locaux et régionaux, dirigeants d'entreprises ou d'organisations professionnelles, ils constatent la très grande capacité de sclérose des systèmes éducatifs et essayent de lutter contre cette tendance. L'audit en est un des moyens* » (4^e de couverture).

Dès la page 12, ces idées sont fortement reprises :

*« Parfois, les études sont réalisées de façon continue, et, en quelque sorte, intégrées aux systèmes eux-mêmes. Elles sont alors le plus souvent **conduites par ceux qui les font fonctionner** ».*

En ma qualité d'ancien directeur du CREDIF ayant pris la responsabilité personnelle de certains dossiers, cette intégration continue de l'évaluation des recherches, tant en cours de progression qu'à la fin de tous⁶ les projets du CREDIF, était une pratique naturelle absolument générale au CREDIF. Mais lisons la suite du texte consulté :

*« L'audit, dans son sens extensif, devient dans ce cas, **une pratique d'optimisation**. Dans la plupart des cas toutefois, on réserve l'emploi du terme d'audit aux études, décidées par une autorité responsable du système, après un temps plus ou moins long au cours duquel ces autorités ou les utilisateurs n'ont pas exercé leur droit de regard ou ont été empêchée de le faire. Ce type de situation se rencontre aussi lorsque l'autorité, qu'elle soit hiérarchique (.) ou de tutelle (.) vient à changer et désire disposer d'un « état des lieux » et de propositions d'aménagements avant de **décider des orientations qu'elle fixera**. Dans tous ces cas les personnes qui réalisent l'audit n'appartiennent pas au système « audité » : ce sont des experts requis pour une mission ponctuelle et qui apportent le résultat de leur audit à l'instance qui l'a commandé ».*

Est-il nécessaire de développer plus abondamment ce type d'observations ? Je ne le pense pas. L'utilité de l'audit social et même scientifique est indiscutable. C'est une forme d'observation « qui tend à vérifier les principes, les politiques, les « process » et les résultats dans le domaine des relations de toute entreprise avec ses parties prenantes ».

⁶ N'exagérons rien. En fait, tous les projets du CREDIF n'ont pas été examinés. Cela aurait demandé beaucoup plus de temps que celui qui a été consenti. En quelques jours seulement, 50 années de recherche ont été survolées.

Le CREDIF, c'est vrai s'était progressivement et solidement développé (nous l'avons découvert dans toute l'étendue de son formidable capital d'intervention dans les volumes qui précèdent). Qu'il y eût nécessité, en 1996, de faire le point, de réfléchir à des questions de coordination, de moyens, d'autonomie, de méthodes, de finalités, de principes, d'engagements, de positionnement au plan national et même planétaire, rien là que de très normal. D'évidence un audit était donc nécessaire, absolument nécessaire même. Mais **un audit vrai avec mission de l'optimiser, de le relancer, de le respecter**, donc nullement de fonctionner comme un tribunal uniquement chargé de prononcer, si aimablement que ce fût, sa condamnation à mort. Supprimer le CREDIF ne fut rien d'autre que la décision sans appel d'une Administration de toute évidence pressée d'en finir.

Soyons clair : Au sens strict de revitalisation, rémittence, rénovation, reviviscence du Centre, Il **n'y eut donc jamais d'audit du CREDIF**, même si l'on a donné ce nom à une réunion (cf. en première page la citation de Boris Cyrulnik) de fidèles collègues et amis. Toute convocation à une opération juridico-administrative importante suscite naturellement fierté et reconnaissance. Il suffit pour cela de la présenter avec l'habileté nécessaire et, généralement, les collègues invités acceptent volontiers de dire ce qu'on leur demande de dire. Le « tous- **d'accord** » est acquis d'avance et les décisions prises le sont généralement, en pleine entente avec les invités, toujours (simple politesse) au niveau espéré par les commanditaires. Il est instructif, 25 ans plus tard, de rappeler, même si cela ne sert plus à rien, qu'un audit n'est pas fait pour tuer mais pour optimiser. Cela dit, le sens du mot **audit** n'a pas toujours eu bonne réputation car il inquiète souvent, cf. Le Boterf et ali :

*« Le mot audit fait peur. Souvent, les commanditaires d'un audit de formation ont demandé (.) de ne pas utiliser le terme à l'extérieur des murs de leur bureau et de lui préférer « étude prospective », « analyse », « bilan », « enquête » etc., pour ne pas effrayer. L'« auditeur » est assimilé tantôt **au censeur, tantôt à l'équivalent d'un fonctionnaire du***

contrôle fiscal, qui déclenche des « redressements », voire à un espion. Ce cas est particulièrement fréquent dans les systèmes de formation qui ont vécu longtemps sans communication sérieuse avec leur tutelle, leurs utilisateurs ou leurs usagers, par carence de ces instances, ou parce qu'ils ont dressé entre eux et elles des systèmes de défense difficiles à percer. L'audit est alors perçu comme **une intrusion insupportable par les auteurs du système de formation qui déploient tous leurs efforts pour cacher la réalité, puis pour minimiser la portée des recommandations issues de l'audit ou démontrer qu'elles ne sont pas viables.** Dans les systèmes de formation plus ouverts et plus communicants, l'audit est, au contraire, vécu comme une opportunité, une recharge d'énergie, un facteur de revitalisation ».

Hélas, trois fois hélas, pour le CREDIF, ce ne fut pas le cas.

Inutile de lancer ici une exégèse scientifique de la situation entièrement construite par les instances autoritaires de 1996. Redisons-le : il n'y eut jamais de véritable audit du CREDIF mais une mise en scène programmée associant de multiples assentiments déguisés en critiques partagées.

Le destin du CREDIF était tracé depuis longtemps⁷ et l'on attendait simplement, pour le confirmer, le transfert à Lyon. Dès que ce dernier eut lieu, la suppression fut programmée et tout rentra enfin dans l'ordre au prix de quelques protestations dont personne - de toute évidence - ne tint compte. La messe était dite ! Plus rien à voir et surtout plus rien à dire. La Loi, c'est-à-dire, plus exactement le « bon plaisir » d'autorités provisoires mais décidées, avait prononcé son verdict.

Le jeu démocratique (et non la démocratie) en France peut avoir cette tête-là. Les Personnels du CREDIF (environ 60 chercheurs, administratifs et techniciens) « bénéficièrent » le 4 septembre 1996 de l'Arrêté n° 96-18 dont je ne reproduirai ici que l'article 1 :

⁷ Très exactement, depuis mon arrivée à Saint-Cloud en 1972. Je n'étais pas du sérail et ceux qui en étaient n'étaient pas du tout motivés pour prendre le relais de Paul Rivenc et de Michel Dabène. Il y avait d'évidence une raison en forme de prévision déjà pessimiste (occulte, dormante, inavouée) à cela.

Article 1 : La **structure administrative** existant au sein de l'ENS de Fontenay-Saint-Cloud **et intitulée CREDIF** est dissoute à compter de ce jour. **Subsiste** donc au sein de l'ENS une équipe d'accueil **intitulée CREDIF (EA 461)** qui était une partie de cette structure administrative⁸ ».

Le Directeur

Sylvain AUROUX

Ce n'est donc pas le CREDIF qui fut dissous mais, comme on vient de le lire, *une structure administrative intitulée CREDIF*. Cette façon de traiter un organisme historique d'une telle renommée, je le redis, est simplement insultante. C'est, à peine différent du style : « le machin appelé CREDIF ». Il suffisait à Sylvain Auroux de dire tout simplement : « le CREDIF » comme on dit « l'Alliance Française » ou « l'Académie Française » ou « la MAIF » ou « la DGLFLF » ou « L'AUF » ou « Le CNRS ». Toutes sont des *structures administratives*, mais, comme l'ENS de Lyon, elles ont un nom et il suffit de les appeler par leur nom pour être poli et respectueux. Quant au verbe « *subsiste* », je suis surpris qu'un linguiste aussi distingué que Sylvain Auroux n'en ait pas senti la charge méprisante. Mais peut-être était-ce volontaire... Même observation, du reste, pour « intitulée ». Il y a du mépris dans ce style mais, à la décharge du scripteur, il est possible que, peut-être inconsciemment dans l'enthousiasme de la réussite, il ne s'en soit même pas rendu compte.

⁸ Je suis personnellement très choqué (donc je les signale en gras) par les désignations vulgaires et méprisantes du grand Centre que fut le CREDIF.

∞ 2 ∞

Premier temps :
l'Audit en préparation solitaire

Mais avant de lancer l'Audit, il fallait préparer sérieusement le terrain, créer une atmosphère, donner un avant-goût des décisions à prendre et qui ne pouvaient être prises qu'à partir de faits déjà convaincants, éloquentes, concluants. L'Audit devait donc être le Réquisitoire (*ou Tableau final*) intervenant après une démonstration de force rendant impossible ultérieurement la moindre désapprobation, réduisant à rien toute résistance, toute protestation, toute amorce de rébellion. À cet égard, même si les sentiments qui m'animent, aujourd'hui comme hier, sont totalement opposés aux décisions prises, je ne puis que saluer la perspicacité stratégique «clauswitzienne» du promoteur en chef de cette opération organisée en guerre d'extermination contre le CREDIF. Deux mois avant l'Audit, en effet, Bernard Bigot, ancien Cloutier, *Directeur Général de la Recherche et de la Technologie au MENSER*⁹ prit la décision de confier à Monsieur Georges Vignaux (*présenté infra*) une mission d'évaluation dont, une fois achevée, il transmet les conclusions à Monsieur Sylvain Auroux, *Directeur de l'École normale de Fontenay-Saint-Cloud*, le 17 juillet 1996, accompagnée de la lettre suivante :

Monsieur le Directeur,

Vous trouverez ci-joint (sic), une note rédigée par M. VIGNAUX, qui avait été chargé d'évaluer les activités et programmes du Centre de recherches et d'études pour la diffusion du français, actuellement implanté à l'École normale supérieure de Fontenay-Saint-Cloud.

Je vous en souhaite bonne réception et serais (resic) attentif aux remarques que peut susciter, de votre part, ce document.

Je vous prie de croire, Monsieur le Directeur, en l'assurance de mes sentiments les meilleurs.

Bernard Bigot

L'Audit fut donc précédé – *zèle administratif qui a son importance* - d'une première évaluation témoignant à l'évidence (quand on en aura lu le contenu) d'une volonté impérative d'en finir avec le CREDIF.

⁹ Ministère de l'Éducation Nationale de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche.

A. L'Évaluation de Georges Vignaux

Comme on le voit, il s'agit, sous le titre *Evaluation des Activités et Programmes du CREDIF*, d'une sorte d'Audit préparatoire effectué par une seule personne, Georges Vignaux (1940–2019) désormais GV, qui, en sa qualité de membre de *La Mission scientifique et Technique du Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche*, était placé sous la direction directe de Bernard Bigot, ce dernier devenant donc, *ipso facto*, juge et partie (situation limite car GV était également membre officiel de la Commission d'audit). Étrange audit apparaissant de plus en plus comme l'instrument d'une politique impliquant déjà un verdict dûment prévu.

B. Le personnage¹⁰

Au CREDIF, GV était fort sympathiquement connu puisqu'il avait notamment travaillé avec Maggy Pillods, en 1984, sur un dossier de politique éducative concernant l'enseignement aux enfants de migrants, et notamment sur l'analyse de l'échec scolaire (aspects linguistiques et sociaux). Hors du CREDIF, il fut également très lié à Louis Porcher sur un certain nombre de publications comme (simple exemple) en 1979, un important ouvrage collectif publié dans la *Collection Sciences de l'Éducation aux Éditions ESF* : « Questions-Réponses sur l'audio-visuel à l'École ».

Personnellement je connaissais bien ses parents que je retrouvais au cours des vacances d'été, dans les années 70, à Rosas (Catalogne) où ils avaient un studio face à la mer. GV les rejoignait parfois avec sa charmante fille et nous entretenions d'excellentes relations amicales.

Tout ceci pour dire simplement que, comme l'ensemble du CREDIF certainement, je n'ai éprouvé à son égard que des sentiments chaleureux, même si, d'évidence, je ne suis pas du tout d'accord avec ses analyses des dossiers du CREDIF.

¹⁰ Georges Vignaux, auprès de Bernard Bigot était « Conseiller scientifique chargé du programme « sciences cognitives ». Philosophe, logicien et psychologue cognitiviste, il travaillait dans l'argumentation et la linguistique du discours qui ne sont pas sans rapports avec la D/DLCF mais de façon relativement distante en pédagogie. Il était et se voulait surtout spécialisé dans la recherche fondamentale de haut niveau.

Son rapport de 12 pages commence par un bref résumé de l'Histoire du CREDIF depuis sa création en 1959 et son intégration à l'ENS de Saint-Cloud en 1966. L'activité du Centre est décrite dans un court premier paragraphe de 8 lignes dans lesquelles cumulativement, il fait un inventaire rapide des activités du CREDIF sous l'angle politique et pratique. Pour lui, il est clair qu'elles ont « toutes à voir (*sic*) directement ou indirectement, avec la description, l'aménagement et l'apprentissage des langues » aussi bien en ce qui concerne « les études qui sont confiées au CREDIF, que les formations initiales et continues qu'il assure, les propositions pédagogiques qu'il formule et les projets de coopération dans lesquels il est engagé ». On sent déjà dans cette liste pourtant bien incomplète comme une amorce d'agacement qui, du reste, s'exprime très clairement dans la phrase suivante qu'il faut lire attentivement :

« Dès l'origine cependant, les missions d'un centre tel que le CREDIF ne sont pas toutes de recherche ou de formation doctorale, loin s'en faut ».

Il faut bien lire cette phrase, je le répète, car elle contient en germes tous les éléments destructeurs sur lesquels GV va composer son réquisitoire, mais susciter aussi, *a contrario*, toutes les réserves qu'un authentique spécialiste du CREDIF en D/DLCF (ce que GV n'est pas et ne veut pas être) peut opposer à des condamnations sévères portées contre un grand organisme que, de toute évidence, il juge à partir de données qui ne sont pas du tout celles sur lesquelles le Centre, en un demi-siècle d'efforts, a construit sa renommée mondiale. Le cependant de la première phrase citée ci-dessus, est un adverbe de restriction, donc d'opposition qui, d'emblée, condamne implicitement le CREDIF. Pourquoi ? Tout simplement parce que le CREDIF donne le nom de recherche à des pratiques qui, pour GV, ne sont pas de la vraie recherche puisque non concernées par des objectifs de formation doctorale. Et il ajoute, avec une sorte de dédain, une nouvelle restriction culpabilisante : **loin s'en faut**. Cela veut dire que le CREDIF se dénomme Centre de Recherche et d'Étude sans trop en avoir le droit, donc en se parant des plumes du paon, comme, dans la fable de La Fontaine que je ne résiste pas à la tentation de citer en entier (car elle est courte) :

LE GEAI SE PARE DES PLUMES DU PAON

*Un paon muait : un geai prit son plumage ;
Puis après se l'accommoda (1) ;
Puis parmi d'autres paons tout fier se panada (2),
Croyant être un beau personnage.
Quelqu'un le reconnut : il se vit bafoué,
Berné, sifflé, moqué, joué,(3)
Et par messieurs les paons plumé d'étrange sorte ;
Même vers ses pareils s'étant réfugié,
Il fut par eux mis à la porte.
Il est assez de geais à deux pieds comme lui,
Qui se parent souvent des dépouilles d'autrui,
Et que l'on nomme plagiaires (4).
Je m'en tais, et ne veux leur causer nul ennui :
Ce ne sont pas là mes affaires.*

Ce ne sont pas nos affaires non plus, mais arrêtons-nous un instant sur l'histoire du CREDIF que, de toute évidence, GV ne connaissait pas. Je découvre que personne n'a cru bon de la lui narrer, sans doute parce qu'ailleurs on ne la connaissait pas plus que lui.

C. Le CREDO « sacrificiel » du CREDIF, une très ancienne tradition, mais très mal connue...

Ce qu'il faut savoir, en effet, est assez surprenant mais réel : le CREDIF de l'époque Rivenc puis de l'époque Dabène (en gros, de 1959 à 1973) eut à cœur de ne pas confondre les carrières personnelles avec les grands projets du Centre pour lesquels tous les efforts devaient être déployés. J'ai même entendu, au cours d'un stage rue de Tournon, en septembre 1963, qu'il fallait laisser à la porte du Centre les ambitions individuelles

et ne penser qu'au CREDIF. On peut aujourd'hui en être étonné et même en sourire mais c'est un fait qu'il a régné longtemps, et sans doute jusqu'à sa disparition, une atmosphère hiératique quasi sacerdotale qu'il ne faut pas sous-estimer car elle fut et reste à mettre au compte d'une ferveur professionnelle qui avait une grande noblesse.

Les preuves, du reste, n'en manquent pas. Il suffit de constater les dates de soutenances des thèses de doctorat de Rivenc, Dabène, Coste, Besse, brillantissimes chercheurs... pour se rendre compte que c'est très tardivement qu'ils soutinrent leurs thèses de doctorat. J'ai même eu personnellement l'immense honneur, avec Louis Porcher, de faire partie du Jury HDR de Paul Rivenc dans les années 70. Par ailleurs, Henri Besse, qui a soutenu trop tard sa thèse n'est jamais devenu Professeur des Universités, ce qui, compte tenu de l'abondance et de la qualité internationale de ses travaux et de son apport considérable à notre discipline, est un constat désolant.

Dès mon arrivée au CREDIF en 1973, et en plein accord avec Louis Porcher, nous avons corrigé cette politique malthusienne, et fortement encouragé les chercheurs du CREDIF à poursuivre – sans négliger le Centre - leurs travaux de promotion personnelle. De nombreuses et brillantes thèses furent alors soutenues et le Centre put rapidement se prévaloir d'un encadrement scientifique pouvant rivaliser avec les meilleurs départements de linguistique ou de sociolinguistique de France. Je désapprouve donc comme complètement fausse la conclusion de l'introduction de GV qui n'hésite pas à remettre totalement en question la présence du CREDIF au sein d'une École Normale Supérieure. Qu'on en juge :

« De là vient une certaine autonomie construite au fil du temps dans les activités et la stratégie globale du CREDIF, confinant (sic) aujourd'hui à ce qui prend la forme d'une coupure vis-à-vis des missions traditionnellement imparties à une École Normale Supérieure ».

En termes clairs, dès les premières lignes de cette étrange évaluation de ses activités et programmes, le CREDIF est purement et simplement condamné à poursuivre son avenir ailleurs que dans une École Normale Supérieure où, selon GV, il n'aurait réellement rien de sérieux à apporter.

D. L'Évaluation des dossiers du CREDIF vue par Georges Vignaux

Et bien évidemment aussi, je déclare pratiquement nuls et non avens scientifiquement la condamnation par GV de 5 des 7 dossiers qu'il a évalués négativement à partir d'une vision scientifique entièrement hors sujet dans la mesure où ce ne sont pas la science et les pratiques pédagogiques de notre discipline qui l'ont inspiré, mais celles – fort respectables au demeurant, mais non pertinentes au CREDIF – d'une certaine philosophie psychologico-cognitivo-argumentaire dans laquelle il excellait certainement mais qui n'était pas le cœur des travaux du CREDIF même si, à bien des égards – complexité aidant - le Centre en était parfaitement informé.

Ce qui est sûr, en revanche, c'est que GV, lui – sans le moindre désir de le condamner pour cela - n'avait qu'une connaissance et qu'un goût très diffus de la D/DLCF en tant que telle, je veux dire d'une science (n'ayons pas peur de ce mot) qui avait considérablement évolué au fil des décennies, mais sans jamais se couper de ses sources toujours dignes de respect, ce qui n'était pas vraiment la tasse de thé de l'évaluateur isolé qu'il était. Il faut être scientifiquement très clair : on peut mettre toute sa compétence en didactique et en pédagogie sans plus avoir à subir, aujourd'hui, la moindre condamnation scientifique, même de la part d'un grand chercheur théoricien. Il faut mettre un terme à ces préjugés dont l'univers scolaire et universitaire français n'a plus que faire. Le recul de la science pédagogique et de sa pratique est un fléau national contre lequel il faut lutter. Il est clair que GV pensait que la pédagogie ne méritait pas le titre de science. Son mode d'analyse – extrêmement digne de respect il va sans dire dans sa spécificité – était de type alternatif (selon la formule d'Edgar Morin), à savoir la science, la vraie d'un côté, contre celle qu'il estimait la fausse, donc la non-science, de l'autre, à savoir la pédagogie (avec son complément pourtant indispensable, la culture). Cette approche des faits n'est plus acceptable (si elle l'a jamais été) comme l'expliquent lumineusement Morin et Cyrulnik (dans l'ouvrage déjà cité dans notre exorde) :

Edgar Morin : « *Nous parlons parce que nous avons à l'intérieur de nous la culture, le langage, les connaissances de notre société* ». « *Il s'est développé ce que j'appellerai une intelligence aveugle aux contextes et qui devient incapable de concevoir les ensembles. Or nous sommes dans un monde où tout est en communication, en interaction...* » (ibid. p.15 et 16).

Boris Cyrulnik : « *La logique isolée n'est pas logique, puisque la partie ne pouvant être séparée du tout, il faut réintégrer les grandes performances des laboratoires dans le contexte, c'est-à-dire s'associer pour penser, faire des équipes de pensée et d'échanges.* » (ibid.p.17).

Donc avoir demandé à GV d'être le juge implacable de dossiers qui, certainement, étaient largement situés hors de son domaine de prédilection scientifique **très alternatif**, c'était – qu'on me pardonne ce mauvais trait d'esprit - inviter un sourd à expliquer ce qu'il ne pouvait ni ne voulait entendre. Ni besoin, ni goût en dehors – éventuellement - de l'excitation passagère de faire, à la demande, une petite excursion punitive officielle sur un terrain considéré comme digne d'être vilipendé pour avoir nargué depuis 50 ans la vraie science logicienne. Il y a des corvées – et c'en fut peut-être une pour GV - qui ne sont pas excessivement désagréables, même si, pour les assumer, on n'a pas grand-chose à mettre dans le moulin argumentaire. Sur ce point, du reste, Bernard Bigot, Sylvain Auroux et quelques autres encore, devraient peut-être se sentir un peu coupables aujourd'hui, dans leur septuagénaire retraite, d'avoir intenté un très injuste procès au CREDIF.

E. Venons-en à quelques observations sur les remarques négatives émises par Georges Vignaux sur des dossiers du CREDIF

Il n'est évidemment pas question de reprendre en détail les 5 domaines examinés par GV. En voici les titres, avec, en regard de chacun d'eux, le jugement final de GV :

- 1) *Analyse du français contemporain :*
Avis très réservé
- 2) *Aspect du français des années quatre-vingt :*
Avis réservé
- 3) *Le français langue seconde :*
Avis très réservé
- 4) *Le français langue d'enseignement en milieu multilingue :*
Avis très réservé
- 5) *Situations de français langue seconde :*
Avis très fortement réservé
- 6) *L'enseignement/apprentissage des langues vivantes en France et à l'étranger :*
Avis très réservé
- 7) *Formation en immersion à l'étranger Et représentations sociales :*
Avis favorable
- 8) *Apprentissage de la lecture et informatique Lecticiel :*
Avis extrêmement défavorable
- 9) *Histoire et épistémologie de la didactique des langues et des conceptions de l'acquisition :*
Avis très favorable

Je vais analyser les conclusions de 2 dossiers que je choisis en fonction de la tonalité du jugement exprimé par GV : **négative** (*avis très réservé*), et **très négative** (*avis extrêmement défavorable*). Je m'en tiendrai à seulement ces deux dossiers car la finalité de mon analyse est uniquement de *définir le mode d'évaluation de GV*.

Au préalable, toutefois, il me semble impossible de passer à une analyse de détail sans une observation globale de la liste des dossiers choisis dans un ensemble certainement beaucoup plus vaste. Dans les volumes précédents, j'ai montré en effet l'extrême richesse des travaux réalisés chaque année par le CREDIF du temps de sa splendeur, et il est

certain qu'en 1996, sous la direction de Daniel Coste, son activité n'avait pas subi d'étiage. De fait, même en oubliant tout le reste, la seule liste des titres ici retenus par GV dénote brillamment, et très objectivement, une incomparable diversité de travaux portant sur la langue française. Cette liste mérite, préalablement à toute critique, un hommage vibrant. Je corrige donc une lacune. Avoir exclu toute expression de respect devant une liste aussi impressionnante de travaux de recherche procède évidemment de la volonté stratégique des Commensaux (Bernard Bigot et Sylvain Auroux) d'aboutir à un nécessaire verdict de mort programmé depuis des lustres et qu'il fallait mordicus atteindre.

1^{er} dossier. Analyse du français contemporain

L'équipe du CREDIF qui a lancé et animé ce projet n'est pas explicitement mentionnée. Elle avait pour objectif, par une analyse des usages en matière de communication écrite et orale dans les entreprises, de permettre aux personnels intéressés de s'exprimer avec le plus de clarté possible dans le cadre de leurs responsabilités professionnelles consistant notamment à recevoir et à transmettre des informations, des jugements, des objections, des nuances de façon claire, juste et compréhensible. Pour avoir eu l'occasion d'intervenir personnellement, hors CREDIF, dans un cadre administrativo-entrepreneurial franco-français, j'ai pu faire le constat que les échanges de ce type¹¹ posent souvent de sérieux problèmes relationnels pouvant aboutir à de véritables conflits par manque ou par excès de précision engendrant soit de l'incompréhension, soit de l'impatience (notamment si la langue employée est jugée non adéquate parce que trop « élaborée ou recherchée », par exemple).

Les responsables CREDIF de ce dossier ont procédé à une copieuse collecte de 200 « dépliants et brochures » réalisés dans différents lieux (Ministères et Services publics divers) pour un total de 150 000 mots. Avant cela, ils avaient fait une première étude rassemblant des ouvrages

¹¹ Depuis une vingtaine d'années, l'étude du comportement humain dans les organisations prend une importance considérable mobilisant la psychologie industrielle, la sociologie, l'économie, l'administration et même les sciences politiques et l'anthropologie. Le CREDIF, de toute évidence, abordait un domaine tout neuf dont GV ne semble pas avoir senti la modernité.

et articles ayant historiquement traité (depuis le début du siècle) des méthodes et théories portant sur « la rédaction à caractère administratif et réglementaire ». L'ensemble de ce corpus fut passé à la moulinette de multiples observations linguistiques et informatiques visant à en dégager *in vivo* et *in abstracto* toutes les informations susceptibles de permettre la réalisation d'un « guide de rédaction de documents administratifs destinés aux usagers ». GV exprime pourtant un jugement global très négatif et l'on se demande pourquoi.

Il conteste d'abord le mode de collecte qui, selon lui, aurait confondu le rigoureux et le ramassage ;

Il note ensuite qu'on ne s'est pas interrogé sur les méthodes de constitution de corpus dans les domaines de l'anthropologie et de la sociologie... ;

Il pose alors une question compliquée sur « les capacités de production et d'oubli de l'administration française et évoque les travaux de l'INALF et des formations de type BTS » ;

Il observe que les publications issues de ce chantier (j'imagine qu'il parle du CREDIF) sont peu nombreuses et se demande alors si le dossier relève de la recherche ou de l'observation ponctuelle ;

Finalement il s'interroge sur la nature du dossier pour lequel il ne voit pas s'il s'agit d'une recherche pertinente ou d'une simple tentative pour aider les usagers à « mieux se débrouiller » dans leur entreprise.

Et sans plus de manière il conclut : ***Avis très réservé.***

Avec toute la sympathie qu'on peut avoir pour GV, on en arrive à se demander s'il est sérieux ou s'il plaisante. En ce qui concerne les questions scientifiques qu'il s'est posées en matière de corpus, si j'avais eu le plaisir de m'entretenir avec lui à l'époque de son rapport, je l'aurais renvoyé à « *Une introduction à la recherche scientifique en Didactique des langues* », ouvrage collectif que j'ai moi-même dirigé dans la Collections *Essais* du CREDIF en 1987, et il y aurait trouvé toutes les preuves nécessaires en sociolinguistique, analyse de discours, lexicologie, grammaire, philosophie

et, bien entendu didactique (sous les plumes de Jean-Baptiste Marcellesi, Louis Guespin, Jean-Luc Descamps, Henri Besse, Louis Porcher et moi-même notamment) contenant toutes les réponses à ses inquiétudes. Un dossier du CREDIF est toujours à inscrire dans les travaux d'ensemble du Centre dont – c'est normal – il s'inspire constamment. On pourrait évidemment en dire autant de tous les dossiers parus historiquement, en 1976 par exemple, sous l'influence des travaux *du Conseil de l'Europe* auquel le CREDIF a considérablement contribué. Isoler un dossier est soit une erreur de débutant (ce qui est peu probable s'agissant d'un chercheur de la qualité de GV) soit l'indice indiscutable d'une volonté implicite de faire preuve de sévérité, au besoin même en mettant à mal la réalité.

Ma conclusion sur une telle condamnation

Vouloir donner une image appauvrie de la Recherche scientifique et pratique du CREDIF ne pouvait donc être acceptable que si, en plus de quelques observations disparates sur un dossier particulier, on avait fait rigoureusement et respectueusement le tour de toutes les publications du Centre à la même époque. Dans le cas de ce dossier, le préposé à l'analyse n'a fait que rassembler quelques arguments complètement décontextualisés pour aboutir à une condamnation en 3 mots : Avis très réservé. C'est exactement le verdict que je prononcerais sur son analyse.

2^e dossier. Apprentissage de la lecture et informatique : Le LECTICIEL

Le Lecticiel est un grand dossier du CREDIF destiné à l'apprentissage de la lecture par l'informatique. Il a commencé très tôt, à l'initiative de 3 chercheurs de grande valeur : Denis Lehmann, Arnaud Pelfrène et Charles de Margerie. Il montre déjà que le CREDIF, contrairement aux observations de GV, n'est jamais resté les deux pieds dans le même sabot, qu'il a toujours eu à cœur de suivre l'évolution de son temps et donc de diversifier constamment ses méthodes d'action dans le domaine de l'enseignement/apprentissage, non seulement de la langue française mais aussi d'autres langues susceptibles d'apporter des idées neuves dans le domaine scientifique ouvert qui a été le sien depuis ses origines. Pour lui

le pluri n'a jamais été un problème car c'est un concept inhérent à toute recherche. Tout est pluri car tout est complexe comme l'indiquent depuis fort longtemps Edgar Morin et Boris Cyrulnik.

Ce souci de modernisme fait partie de l'Histoire du Centre depuis ses origines. Ce fut le cas par exemple, dès les années 60, avec l'utilisation généralisée des techniques audio-visuelles qui furent introduites après des stages d'information puis de spécialisation susceptible de donner aux enseignants formés par le CREDIF une solide formation de base. La communication offrit alors des pistes exploratoires multiples pour la mise en place de programmes d'urgence insistant sur la nécessité d'actions à long terme susceptibles d'aboutir au développement d'un véritable enseignement universitaire. Furent ainsi associées, de par le monde, des équipes pour des programmes de travail concertés, les installations audio-visuelles servant alors de laboratoires de recherches, et surtout, grâce à l'utilisation de machines parlantes complémentaires utilisées, d'élaboration de multiples possibilités d'amélioration.

Si je me permets de rappeler cette époque héroïque, ce n'est évidemment pas pour me délecter des délices de la tradition. Il ne s'agit nullement de sanctifier la machine audio-visuelle mais simplement de rappeler qu'à chaque époque de son histoire, le CREDIF a pris les risques nécessaires pour exploiter les moyens techniques les plus en pointe et en déterminer les qualités, lacunes et limites éventuelles. On sait bien, à cet égard, que l'avenir atténua l'enthousiasme du CREDIF, mais l'essentiel est de savoir que le souci d'adaptation au *temps in fieri* (en évolution) a toujours été la marque de tous ses travaux.

Lorsqu'on prend connaissance de la présentation par GV du lecticiel du CREDIF, on est d'emblée frappé par une évidente volonté de brièveté. En quelques lignes il énumère les intentions du dossier qui sont globalement justes et n'appellent donc aucun commentaire négatif. C'est bien de cela qu'il s'agit. L'étonnement commence dès l'entrée dans le paragraphe intitulé *Observations du rapporteur*. En fait, le mot *étonnement* est largement insuffisant. Mieux vaudrait chercher des synonymes du côté de *ahurissement, stupéfaction, effarement*. Qu'on en juge :

L'abscons le dispute ici à la prétention.

On ne sait trop ce qu'il en est des résultats,

Les théories les plus larges (cognitives, sémiotiques) sont invoquées comme ayant favorisé le projet en même temps que les applications les plus massives sont convoquées pour légitimer celui-ci.

Qu'en est-il en vérité ?

On a là une base de textes, quelques patrons de fouille « hyper-classiques » et quelques outils à la portée du commerce informatique le plus immédiat.

Et nettement plus difficile à lire car frisant l'injure :

Et tout cela a bénéficié sur des années, de subventions de la part d'organisme dont on aurait attendu plus de clairvoyance.

Et la sanction est d'une grande violence :

Avis extrêmement défavorable

En ce qui concerne le Lecticiel du CREDIF, inutile de construire une réfutation savante, point par point, des allégations finales de GV. Il suffit de se rendre sur Internet pour faire le simple constat que le projet initié par le CREDIF poursuit aujourd'hui une trajectoire impavide. Il naquit d'évidence dans les travaux d'approche lancés par nos trois collègues dès la fin des années 70, mais il est clair que cette recherche était dans l'air et avait plus que jamais sa justification en intégrant dans le domaine de la lecture le développement fantastique de l'informatique qui, d'évidence a apporté et apporte toujours de nouvelles possibilités d'approches de plus en plus nécessaires et désormais incontournables. Plutôt que d'aller chercher la petite bête scientifique à une équipe de recherche, ce qu'il eût été raisonnable de considérer, c'était la nouveauté du projet de recherche entrepris, ses antécédents et, bien entendu, ses moyens exceptionnels et ses possibilités d'avenir qui, comme nous le savons concrètement aujourd'hui, donc quelques décennies plus tard, furent et restent considérables au point de rendre désormais totalement naturelle l'approche informatique. Denis Lehmann nous a quittés il y a déjà 20 ans. Je salue sa mémoire

et rappelle le solide article, parmi bien d'autres, qu'il avait publié en septembre 1994 (donc deux années avant la disparition du CREDIF) dans les *Cahiers de l'ASDIFLE* n° 6 : « La Place de la composante linguistique dans les progrès du français sur *Objectifs spécifiques* ». Pendant toute sa longue et belle carrière il a eu à cœur, ainsi, du reste, que Charles de Margerie et Arnaud Pelfrène, de donner du CREDIF une vision pleinement installée, disons-le, dans le *temps in esse* donc dans sa totalité, passé, présent et futur. Cela m'amène à noter simplement que les principes du Lecticiel ont donné et donnent toujours lieu à de multiples travaux dont on peut facilement trouver la richesse sur Internet. Bref, en fin de compte, disons, en toute fidèle amitié au souvenir de Georges Vignaux, que ses sévères prévisions sur le Lecticiel ont finalement fait long feu.

Le Rapport d'audit sur le CREDIT

Reprenons le scénario à son commencement, simplement pour revoir comment l'argumentaire a été construit, avec quelle logique, quel style, quelles intentions...

Les étapes

31 mai 1996 : rencontre de la Commission avec le Directeur de l'École et celui du CREDIF ;

1^{er} juin : discussion de la Commission avec les responsables et animateurs du Centre qui remettent à cette dernière des documents et publications ;

17 juin : entretiens des membres de la Commission par petits groupes avec les différents responsables de secteurs du CREDIF ;

Date non précisée : réunion des membres de la Commission à la Mission scientifique du Ministère (Bernard Bigot) pour un échange final de vues entre les membres.

Le Rapporteur (Bernard Cerquiglini, désormais BC) conclut fort sympathiquement son exorde en remerciant le CREDIF, et particulièrement son Directeur, *Daniel Coste*, pour son accueil et l'ensemble du CREDIF pour sa disponibilité et pour la qualité des échanges.

Soit ! N'insistons pas... tout cela est de fort bon aloi. Il ajoute aussi, avec le plus grand sérieux :

« Le personnel du CREDIF a compris que l'audit était l'occasion d'une réflexion collective, l'incitation à dresser un bilan prospectif, une aide à l'épanouissement de ses activités au sein de l'école normale supérieure ».

On croit rêver ! BC est très exactement – en disant ces amabilités - dans la norme fonctionnelle (que nous venons d'évoquer) d'un véritable audit à vocation prospective. Mais, homme « délicat », il dit le contraire de ce qui suivra et surtout, il prête au personnel du CREDIF des sentiments tellement positifs sur leur enthousiaste naïveté qu'on ne peut qu'en sourire. Il va même jusqu'à écrire l'avenir, en rose et en bleu, d'un Centre en fin de compte *complètement épanoui* au sein d'une ENS accueillante. On a donc encore le droit de sourire quand on connaît la suite...

Mais, à le lire, on en arrive presque à se demander si lui-même n'a finalement pas été trahi par l'échelon supérieur. Les trois lignes en gras citées supra qui terminent son exorde n'ont de vertu probable – on peut se risquer à le supposer - que pour endormir le « malade ». Le président, en effet, sait très bien quel rôle il doit jouer avec un CREDIF considéré comme déjà à l'agonie ou comme en instance prochaine de mort implicitement programmée. Il se veut pourtant positif, encourageant et même désireux d'atténuer l'ambiance.

Le docteur Guillotin lui aussi voulait épargner toute souffrance barbare aux condamnés. L'humanité doit donc prévaloir au niveau du langage. C'est un minimum. Naturellement chaleureux, le président semble donc dire à la population CREDIF l'écoutant (ou le lisant) avec ferveur : « *Courage mes amis ! Après ce sympathique audit vous allez enfin connaître un sublime épanouissement* ». Cela, du reste, n'est pas entièrement faux si l'on rappelle que la mort est la fin de toute souffrance.

Le développement du rapport et ses conclusions

Mais revenons au rapport :

« *Nul besoin – écrit-il - de rappeler en détail l'histoire du CREDIF, qui est bien connue ; elle explique clairement la situation dans laquelle cet organisme se trouve aujourd'hui* ».

D'emblée Le président choisit le non-dit puisqu'il reconnaît que l'histoire du CREDIF « est bien connue ». D'où il suit logiquement qu'il est inutile d'en parler. Le silence serait donc, à sa manière, une forme de considération et de respect. Peut-être aurait-il pu dire que si cette histoire est bien connue, c'était d'évidence en raison de la célébrité du CREDIF qui lui inspirait de l'admiration. Mais non, sa conclusion est très différente. Cette histoire ancienne explique seulement la situation *dans laquelle cet organisme se trouve aujourd'hui*¹². L'admiration n'est donc pas du tout en cause. Il n'y a vraiment pas de quoi. Seule le préoccupe désormais son affectueuse commisération d'ami sincère se penchant sur

12 Situation donc accablante.

la dernière couche d'un vieux malade en souffrance, le CREDIF, qui pour lui, n'est plus, à l'évidence, qu'un vieillard désormais ergotant n'inspirant désormais que compassion et pitié. Notre sourire jaune s'accentue. Mais passons au sous-titre qui suit :

Le gaullisme et la carte perforée

BC est sans conteste un homme d'esprit. En témoigne le titre de ce paragraphe. D'emblée, le lecteur ébahi se pose 3 questions :

- 1) Pourquoi « le gaullisme » ?
- 2) Pourquoi « la carte perforée » ?
- 3) Faut-il sourire encore ?

Le *gaullisme* est assez facile à comprendre. C'est probablement une forme finement ironique visant à rappeler (cf. notre longue citation introductive) le patriotisme du « Général » mais aussi du CREDIF pour la défense de la langue et de la culture françaises. Jusque-là, point trop de soucis puisque c'est la reconnaissance d'un sentiment qui avait sa grandeur même s'il était déjà quelque peu remis en question par les partisans – il y a 25 ans - d'une politique qui, désormais, se devait d'être moins linguistiquement nationaliste. Mais l'on sait aujourd'hui que les conflits linguistico-didactiques tournent de plus en plus à la discussion byzantine dans la mesure où il est évident que tout apprentissage d'une langue étrangère met en relation automatique au moins deux langues, et même parfois plus selon les caractéristiques personnelles de l'apprenant. Cela est notamment étayé par la *théorie de la Complexité* qui exclut toute forme de néophobie (ou misonéisme) dont les tenants anciennement convaincus de la diversité eurent tendance à accabler - comme c'est ici le cas de BC – le pseudo-déclinisme du CREDIF.

Revoyons Morin : « *La pensée complexe essaie de voir ce qui lie les choses les unes aux autres, et non seulement la présence des parties dans le tout, mais aussi la présence du tout dans les parties* ».

Cela s'applique d'évidence à l'apprentissage des langues. Quoi de plus lié et comparé, en situation d'apprentissage, que des langues

en communion étroite ou opposition cardinale sur tous les plans ? Pour enseigner le français à un Japonais, un Chinois, un Vietnamien ou un Turc mieux vaut connaître la façon dont, linguistiquement, culturellement, sentimentalement, psychologiquement, poétiquement, politiquement... leur langue maternelle leur fait voir le monde comparativement au français qu'ils souhaitent ardemment acquérir.

Comment enseigner la phonétique de la langue française, par exemple, si l'on ne connaît pas la façon très particulière dont un élève étranger la perçoit à travers la sienne ? Les huit années passées au Japon m'ont permis de découvrir les délices de la confrontation des langues. Le pluralisme – idée millénaire- est au cœur de notre métier, et, discuter avec des gens qui veulent vous expliquer qu'ils ont découvert, sur le tard, en lisant le CECRL, que l'apprentissage d'une langue étrangère est une nouvelle naissance, c'est ne reproduire rien d'autre qu'un très ancien lieu commun de notre discipline, important certainement, mais qui n'est tout de même pas tombé du ciel de Strasbourg dans les années 60-70 du siècle dernier. Cela soit dit sans sarcasme à l'égard de quiconque. Les polémiques – pour sévères qu'elles aient un temps existé dans ce domaine – doivent désormais, et c'est un progrès, être rangées dans le placard aux canulars.

En ce qui concerne la *carte perforée*, on peut avoir des doutes. Elle nous renvoie possiblement à des sources historiques datant du XVIII^e siècle, par exemple à Basile Bouchon qui en avait mis une sur ses orgues de barbarie (1725), ou bien à Charles Babbage, mathématicien, qui en mettait sur les métiers à tisser Jacquard. S'il y a un lien, c'est sans doute parce que BC veut indiquer plaisamment que le CREDIF de 1996 est un organisme qui, sous des airs modernes, sent déjà son vieux temps. Mais j'exagère sans doute.

Nous apprenons du reste ensuite, mais sans surprise (car c'est vrai), que le CREDIF des premiers âges (celui, donc, du temps de Georges Gougenheim) fit du quantitatif lexical. Le « Français Fondamental » dont le CREDIF a tout lieu, historiquement s'entend, d'être fier, permet à BC de faire une observation presque médicale (encore et encore) sur un symptôme le marquant comme définitivement contaminé par une tare

de naissance qui expliquerait tout : « *on voit (.) – écrit-il – que le centre est organiquement lié au « français fondamental »* et il ajoute, avec la certitude du psychanalyste qui sait parfaitement de quoi il parle : « *on perçoit également son enracinement dans la quantification* ». Vraiment Docteur ?

Seul le sourire, toujours lui, est ici possible devant cette conviction de connaître non seulement le passé lointain du CREDIF, mais surtout, séquelle inexorable, de l'étendre obstinément à la vie scientifique irrémédiable du Centre (donc jusqu'à sa mort déjà programmée). Considérons simplement que notre collègue tente de convaincre ses commensaux (Bernard Bigot et Sylvain Auroux qui s'en tamponnent certainement) que le CREDIF, sans interruption, a été et reste obstinément *enraciné dans le quantitatif*. Et il insiste *mordicus* dans ses affirmations montrant l'étendue considérable de la contamination mais aussi, malheureusement, de sa propre ignorance de l'évolution constante du CREDIF. La situation qui suit souligne ses inquiétantes généralisations dans le temps entraînant toutes les recherches du CREDIF sur un sentier unique : le quantitatif :

« Ce rôle pionnier n'affecte pas seulement la recherche ; de cette dernière découlent des missions sociales, voire politiques. L'époque était au désir d'affirmer la présence française dans le monde ; l'esprit du temps à la décolonisation et à la coopération. La langue, symbole national, vecteur de culture, outil de développement était au carrefour de ces intentions. Il convenait que la recherche fécondât la pédagogie. L'arrêté chargeait le CREDIF d'élaborer des méthodes pédagogiques s'appuyant sur ces recherches et d'en contrôler la diffusion ».

BC reste donc rigoureusement bloqué sur le fameux arrêté dont il tire les conséquences funestes. Il ne sait pas – ou ne veut pas savoir - qu'aucun des directeurs du CREDIF, depuis Rivenc jusqu'à Coste, en passant par Dabène, Porcher et moi-même n'a eu de cesse de faire évoluer le Centre de façon largement ouverte à la diversité de toute approche méthodologique possible : Structuro-globale et audio-visuelle certes, mais constante ouverture historique, philosophique, analytique, systémique, stylistique ,

descriptiviste, comparatiste, sociolinguistique, socioculturelle etc... et bien entendu sans minimiser les questions d'évaluation qui furent toujours au cœur des travaux du CREDIF.

Le quantitativisme dont parle BC fut lié à l'époque très brillante il est vrai de Georges Gougenheim (1900-1972). Mais le CREDIF n'est pas resté les deux pieds dans le même sabot après 1972. Ni Daniel Coste, ni Louis Porcher, ni moi-même (de 1973 à 1986) - quoique admiratifs- ne sommes restés bloqués sur l'excellent ouvrage de Gougenheim : les *Mots français dans l'Histoire et dans la Vie*. L'apport de ce grand connaisseur des travaux de l'École de Prague respectueusement fidèle, par ailleurs à Ferdinand Brunot, son Maître¹³ (1860-1938) fut éminemment important et mérite tout notre respect et notre reconnaissance pour la magnifique impulsion qu'il donna, avec Paul Rivenc et Petar Guberina notamment, à la méthodologie verbo-tonale et consécutivement au SGAV. Mais le CREDIF n'a pas cessé d'évoluer pendant toutes ces années et il serait bon, même en 2022, de ne pas l'oublier.

BC parle ensuite des stages, et là encore il se bloque sur *le Français Fondamental*, s'égarant de nouveau, après trois ou quatre lignes, donnant même l'impression de ne pas avoir bien réfléchi au problème concret de l'enseignement du français dans une classe du bout du monde. Et cela, même s'il eut l'énorme responsabilité – que nous lui reconnaissons respectueusement - de diriger des organismes certainement prestigieux mais plus politiques que réellement techniques. Le CREDIF a été davantage concerné par la pédagogie que par la haute politique (qu'il n'ignorait pourtant pas) qui n'était sa mission qu'indirectement. Il se bornait donc à informer les spécialistes ministériels sur les possibilités de projets réellement utiles aux relations universitaires entre tous les pays. Simple remarque de bon sens : ce n'est pas parce qu'on a sillonné le monde

13 Et notamment au formidable ouvrage que fut « *La Pensée et la langue ; Méthode, Principes et Plan d'une Théorie nouvelle du langage appliquée au français* » (1922). Il est bon de progresser mais dangereux de sauter toutes les étapes sous prétexte que, désormais, on dispose des théories (pas aussi nouvelles qu'on le pense) publiées dans les travaux du *Conseil de l'Europe*. Tout un travail historique remontant à Saussure, Bally, Benveniste etc. montre l'importance des itinéraires scientifiques qui ont conduit la recherche contemporaine à ce qu'elle est devenue. Le quantitativisme n'est qu'un aspect mineur très provisoire de la recherche du CREDIF et on ne peut en parler qu'en n'oubliant pas comment on y est parvenu et comment on l'a dépassé.

des grandes rencontres mondiales qu'on sait diriger une classe de FLE. Et l'inverse est également vrai. BC fut certainement un excellent diplomate, mais, en matière de FLE, si j'en juge par ses interventions de 1996, il avait décidément une sérieuse mise au point à faire.

S'il y eut des erreurs commises dans la gestion « officielle » (donc gouvernementale) de la politique linguistique internationale (personnellement je ne vois pas lesquelles) le coupable c'est qui ? Le CREDIF ou l'arrêté gouvernemental ? BC semble avoir soudain des velléités révolutionnaires. Se pose-t-il en défenseur de la diversité ? Du multilinguisme ? Ce qu'il faut qu'il comprenne, c'est que le CREDIF, jamais, au grand jamais, n'est resté figé sur le quantitativisme de sa naissance auprès de Gougenheim, son premier Directeur, jusqu'à sa fin sous la Direction de Daniel Coste qui, à cet égard, fait partie des éclaireurs de pointe.

Si, en 1996, le Président de l'audit a voulu empêcher les horloges de tourner, s'il s'est arrêté sur cette année-là pour nier ensuite toute évolution, qu'il sache aujourd'hui, puisque le mal est fait avec le résultat que l'on sait, que le CREDIF n'avait évidemment pas attendu les analyses des 8 membres de l'audit pour être non seulement le porte-parole de toutes les nouveautés en matière de D/DLC, mais surtout l'acteur essentiel - avec d'autres chercheurs comme Robert Galisson, Christian Puren, Francis Debyser et tous les chercheurs du CREDIF à qui j'ai dédié cet essai - d'un vaste et continu mouvement de modernisation de la discipline. Inutile de revenir sur tous les détails complètement erronés du rapport. Par exemple, celui-ci: « trente ans plus tard, un esprit CREDIF *souffle encore sur les cendres d'une « culture cloutière » qu'il ne s'agit pas de renier, mais pas non plus de fossiliser, tout simplement de la redéfinir à l'usage des jeunes générations ».*

S'il y a un fossile dans cette affaire, est-ce vraiment le CREDIF ?

Le Destin d'un Projet

La suite, hélas, semble tirée à la même source. Le deuxième paragraphe commence par une évocation presque lugubre :

« Le cours du temps a été particulièrement fatal au CREDIF : autour de lui, tout a changé ».

Phrase incroyable ! Bien sûr que tout a changé, y compris le CREDIF lui-même, le vrai, pas sa pâle copie de vieillard cacochyme fabriquée par des « révolutionnaires » - aussi importants statutairement qu'ignorants théoriquement et pratiquement - désireux de se débarrasser de lui. Pauvre CREDIF ! Comme dirait Alain Juppé, il « *serait donc resté droit dans ses bottes* », uniquement capable de faire du quantitativisme franchouillard quand, tout autour de lui, un esprit général neuf auquel il ne comprenait rien, brillait déjà de tous ses feux.

Oui, tout avait changé pour tout le monde surtout pour l'École elle-même qui n'avait plus qu'un rêve en voie de réalisation complète : « *s'aligner sur le niveau de la rue d'Ulm* ». Le changement, pour elle, c'était maintenant et pas plus tard que maintenant. Il fallait donc balayer, tout balayer, au besoin en s'inventant des ennemis, des obstacles surtout, notamment le CREDIF, cet empêcheur de se délivrer de la Pédagogie, cet énorme et célèbre boulet à décrocher pour enfin vivre la noble société scientifique dont on rêvait et à laquelle on avait droit. On comprend une telle ambition qui fut non seulement celle de Bernard Cerquiglini, ancien élève de Saint-Cloud, mais aussi celle de tous les anciens ou futurs directeurs de l'École : Francis Dubus, Jacqueline Bonnamour, Michel Coquery, Bernard Bigot, Sylvain Auroux et même – n'ayons pas l'hypocrisie de le nier - des anciens cloutiers de Saint-Cloud exerçant au CREDIF, qui ne pouvaient – c'est évident - que souhaiter le plus haut niveau possible pour leur bien aimée Génitrice. Mais il est clair que pour atteindre le sommet visé, on crut naïvement (et je pèse mes mots) qu'il fallait donc sinon exclure mais replacer au niveau scientifique qui convient, je le répète, la Pédagogie (discipline non noble) et sa manifestation crédifienne trop ostensible à l'École. Tout cela est très clairement formulé dans le deuxième paragraphe de BC auquel je renvoie, et notamment au fameux décret du 26 août 1987 qui donnait « à Saint-Cloud (devenu Fontenay-Saint-Cloud) la même vocation que celle des autres *ENS*, à savoir *prioritairement* :

« *la recherche scientifique fondamentale ou appliquée, l'enseignement universitaire et dans les classes préparatoires aux grandes écoles (art.21)* ».

Le projet d'école normale supérieure de lettres, langues et sciences humaines » présenté (par Sylvain Auroux) « *parachève cette évolution, l'installation réunifiée en un site construit à cette fin la traduit dans les faits* ». Et BC rajoute un commentaire qui commence bien : *Le CREDIF a certes suivi cette évolution ; il est pourvu d'un emploi de Professeur, de maîtres de conférences, à côté des enseignants du secondaire et du primaire détachés ; il est doté d'équipes de recherche ; il passe des conventions, publie, tient des colloques. Il joue le jeu semble-t-il ...* mais qui finit très mal car la condamnation répulsive tombe alors comme le couperet d'une guillotine :

« *Mais il ne porte pas le maillot de l'ENS* »

Tel est son crime et il est permis de lever les bras au ciel en se demandant comment de tels arguments ont pu naître et prospérer ? BC, en effet, reconnaît les immenses qualités du Centre, son entregent, son dynamisme, sa dimension internationale... et tout ce qu'il trouve à dire c'est qu'il fait preuve d'une sorte d'indépendance, d'insoumission, de personnalité dépassant les normes habituelles. Mais où sommes-nous ? En Allemagne nazie ? En URSS du temps des procès de Moscou ? Dans la **cancel culture** qui n'était pourtant pas encore pleinement à la mode en France dans les années 90 ? Le CREDIF que j'ai dirigé pendant 12 longues années (tantôt en équipe avec Daniel Coste (1973-1974), tantôt avec Louis Porcher (1974-1977), tantôt avec Victor Ferenczi (1977-1986) était l'organisme le plus respectueux que l'École pouvait espérer. Si la Direction de l'ENS souhaitait le voir agir plus en subordination avec elle, il lui suffisait de le demander. Je n'ai pas le souvenir de la moindre rébellion à l'égard du grand Patron de l'École. Lorsque j'ai eu le sentiment *intuitu personae* que le binôme Directeur de l'ENS/Directeur du CREDIF avait du mal à fonctionner avec moi, j'ai immédiatement démissionné. Obéir ne me posait aucun problème mais être constamment l'objet d'humiliations m'a contraint à me retirer en 1986. BC estime pourtant, mais à tort, que la « spécificité du CREDIF a tourné à l'autarcie, voire à la dissidence ».

Son analyse négative en 3 temps ne tient pas :

Question d'espace : le fait d'avoir disposé de vastes locaux avec le transfert à Fontenay du potentiel principal, fut certainement un avantage, nullement un inconvénient pour le CREDIF. Qui peut se plaindre d'avoir un large espace vital ?

Question d'opportunité : Le fait d'avoir alors des relations nombreuses avec des pays étrangers ne peut être également qu'un avantage. Du reste, BC parle lui-même *de conviction et d'enthousiasme*. Rien d'alarmant en cela. Le besoin d'action internationale était comblé.

Question de relations humaines, parler de « *dépit amoureux* », *de bouderie, de désir secret de se voir aimé* (et non **aimer** comme c'est écrit), *d'infidélités maladroites* » tout cela témoigne d'une relation presque passionnelle dont je ne me souviens pas et qui n'a certainement pas bouleversé les deux partenaires (l'ENS et le CREDIF). Mais la démonstration de BC – si démonstration il y a – tourne à l'obsession en matière de recherche. Il pense, en effet, que « *placé dans une institution dont la mutation pouvait contrarier son projet, le CREDIF subissait également le tarissement ou du moins l'étiage de ses deux sources, à savoir :*

a) *La recherche quantitative : BC ne démord pas. Qu'on en juge : « Ayant l'habitude de privilégier le nombrable, l'accumulation quasi archivistique » le CREDIF est en délicatesse avec l'ouverture d'autres approches théoriques (étude des pratiques discursives, sociolinguistique etc.).*

Imagination pure. Le CREDIF a toujours travaillé sur les pratiques discursives qui sont déjà dans Saussure, Bally, Meillet, Benveniste, Brunot, Damourette et Pichon, Gougenheim, Bonnard, Martinet, Mounin, etc. Il suffit de lire mes volumes et chapitres précédents. Quant à la sociolinguistique, en admettant que BC n'ait pas eu connaissance de l'ensemble des travaux du CREDIF, on pourrait au moins se demander si les liens entretenus avec le *Conseil de l'Europe* lui ont échappé ou s'il oublie, entre autres, les collections (Essais et LAL), les travaux sur les

travailleurs français BNQ, sur les adultes et enfants de migrants, sur les ingénieurs etc...etc.

b) « *la politique linguistique n'a plus le Centre pour instrument principal.* » Donc le CREDIF désormais serait obligé de faire « *du marketing, répondre à des appels d'offre, donc être en concurrence avec d'autres institutions (en particulier, les nombreux organismes s'occupant de FLE)* ».

Ce sont là des inventions pures et simples. Les temps changeaient et c'était normal. D'autres relations s'instauraient et c'était normal. Mais les liens avec tous les services officiels français et étrangers étaient tels que le CREDIF, plus que jamais, était invité à intervenir tant en France qu'à l'étranger dans des missions singulières ou dans des colloques internationaux d'une grande importance réclamant sa présence.

Ce qui est surprenant, c'est que BC en arrive vraiment à dire n'importe quoi. Voici, par exemple, une de ses perles :

« *N'étant plus mandaté par le pouvoir (toujours l'obsession du premier âge dont il ne parvient pas à se libérer) mais devenu un partenaire, voire un prestataire offrant ses services, il doit avoir la politique de ses choix. De toute évidence, c'est à l'École elle-même qu'il revient de déterminer les domaines où personnel et moyens doivent s'investir et de proposer, sous le label du CREDIF, les prestations (cours, stages, manuels, etc.) conformes à ses orientations pédagogiques et scientifiques* ».

La suite est stupéfiante car, très paradoxalement, en grande partie positive pour le CREDIF qui devait simplement adhérer, selon BC, aux projets de l'École. Mais lesquels ? L'École avait-elle des projets dans le domaine de la D/DLC ? À ma connaissance, dans ce domaine, elle a toujours fait confiance au CREDIF pour la guider. On nous explique alors que « *la politique conduite par la France a fortement évolué depuis la fin des années 60* ».

De quoi parle-t-on exactement ? Devait-on se rallier à l'École comme « *donneuse* » d'ordre ou... à la France ? Si le CREDIF devait épouser les idées de l'École en matière de recherche, celle-ci devait, de son côté, interpréter les besoins de la France en matière de D/DLC. Mais, dans l'École, qui était mieux placé que le CREDIF pour définir, sous l'autorité

reconnue de l'École, les besoins de la France ? Il n'y avait aucun conflit à cet égard.

Dans les autres disciplines, du reste : Philosophie, Histoire, Géographie, par exemple, est-ce que c'est l'École qui détermine les champs de recherche ? Les Départements doivent-ils attendre les instructions de l'École (mais de qui à l'École ?) pour déterminer leurs programmes de recherche ? Comme on le voit, maigre substance. Bavardage pur !

Il semble que, pour le CREDIF, dirigé par un Professeur des universités et entouré par 8 Maîtres de conférences, deux assistants, treize ingénieurs CNRS de recherche et dix enseignants des premiers ou seconds degrés, existaient abondamment les moyens nécessaires pour lancer, à l'égal des Collègues des autres disciplines, et en plein accord avec le Directeur de l'École, tous les projets convenables à la réputation de l'ENS dans un domaine où elle avait la grande chance d'avoir de solides équipes formidablement bien informées et déjà formées. Le CREDIF était l'une d'elles.

Mais BC précise sa pensée de la façon suivante : « *À la défense altière (pourquoi cet adjectif ?) de l'idiome national ont succédé l'inscription fraternelle dans l'espace francophone, puis, plus récemment, la promotion du plurilinguisme, européen et mondial. Le Centre, chargé d'étudier la « diffusion du français » n'a cessé d'accompagner ce mouvement, en lançant des recherches sur le plurilinguisme (2^e mention), le français langue de l'enseignement, voire l'apprentissage précoce des langues* ».

Et BC conclut très positivement ainsi : « Ceci constitue un atout pour l'École qui, pourvue d'équipes de recherche bien intégrées, pourrait (encore le conditionnel) devenir un lieu de réflexion et de proposition pour les décideurs de la politique linguistique » ?

Comme on le voit, les contradictions s'accroissent. On a donc appris – ce qu'on savait déjà – que la France avait beaucoup évolué depuis la fin des années 60 et que le CREDIF, nullement en retard, méritait même des compliments car il constituait « *un atout pour l'École qui, pourvue d'équipes de recherche bien intégrées* (comprendre que, pour l'instant,

elles ne l'étaient pas) *pourrait devenir* (noter le conditionnel) *un lieu de réflexion et de proposition pour les décideurs de la politique linguistique* ».

Suivent des considérations sur la recherche scientifique du CREDIF. On reproche en gros, à la recherche du Centre son foisonnement tout en reconnaissant sa vigueur, sa fécondité, sa diversité et même son sérieux. BC loue notamment la coopération scientifique internationale mise en œuvre par l'équipe *Plurilinguisme, Pluriculturalisme et Didactique des Langues*. D'autres travaux lui plaisent moins et il insiste surtout sur 3 défauts qui pourraient être corrigés :

- 1) *l'absence d'encadrement de certaines recherches non inscrites, selon lui, dans un projet d'ensemble ;*
- 2) *une très rare évaluation des résultats ;*
- 3) *une tendance encore répétée à privilégier le quantitatif.*

Il note aussi qu'il n'est pas rare – et ils s'en étonne - qu'un chercheur publie souvent jusqu'à 10 articles par an et, sans en donner la preuve, il déplore que ces publications se fassent dans des revues « non réglementaires ». Mais lesquelles ? De quoi parle-t-il ?

Il est également sceptique sur certains projets (notamment le *Lecticiel* (axe 4) qui tournerait en rond. Il pense donc qu'il faudrait regrouper certains qui lui paraissent avoir leur place dans l'ENS et qui pourraient même déboucher sur la formation d'une UMR.

Il passe ensuite à la formation et aux missions effectuées par le CREDIF pour lesquelles il pense que l'École a des atouts. Il s'étonne également du fait que les normaliens et les normaliennes ne bénéficient pas d'une formation par le CREDIF. Mais là, d'évidence, la faute incombe entièrement à l'École Normale.

Enfin, il en arrive à l'activité éditoriale du CREDIF qui lui paraît extrêmement abondante. Les critiques qu'il prononce sont, à mon avis, peu importantes car ce qui lui paraît inquiétant, c'est la densité exceptionnelle de l'édition au CREDIF même si l'on pourrait lui accorder qu'une solide coordination pouvait être envisagée. Mais dénoncer un surcroît d'activité serait d'évidence reprocher à un travailleur d'être trop actif.

Nonobstant toutes ces paroles parfois bienveillantes, il termine son rapport de façon globalement négative contradictoirement à tout ce qui précède. Pour lui, le CREDIF c'est :

« Une autonomie sans objet ni profit pour personne ; Un dynamisme un peu désemparé ; Une effervescence intellectuelle disparate : Tels sont ses traits au moment où l'École Normale Supérieure va être repensée dans son ensemble ».

Étrange discours rempli de contradictions. Ce qui frappe, en effet, une fois lu en détail le rapport officiel d'audit, c'est que tout compte fait il est très souvent positif. En dépit de la volonté de trouver souvent à redire, ce qui apparaît, et pas seulement en filigrane, c'est que – peut-être malgré lui - le président de la commission a été amené à évaluer un organisme qui lui a paru d'une activité exceptionnelle. Sur la base de son rapport, le CREDIF – sous réserve de quelques correctifs - méritait indiscutablement de garder sa place à l'ENS et même de recevoir des brassées de compliments pour son Action.

Bilan général de l'AUDIT

« Dans le fond, toute volonté d'avoir une théorie absolument cohérente se fait dans la perte de son contact avec le réel, dans son dessèchement et dans son durcissement. La rationalisation devient alors un mal effrayant, parce que l'esprit rationalisateur se croit rationnel et croit que les autres sont délirants. Cette folie typiquement occidentale de la rationalisation existe bien ».

Edgar Morin, *Dialogue sur notre nature humaine, l'Unité dans la diversité*, Marabout 2018, p.52.

Comme Georges Vignaux nous a quittés récemment (2019), je ne m'appesantirai pas sur son rapport. S'il a cru devoir le présenter sous cette forme brutale, il avait certainement, dictées en amont, de bonnes raisons de le faire. Ce sont ces raisons qui m'importent ici, mais très peu il est vrai, après un quart de siècle et l'irrévocable finalité de destruction qui a chassé notre Centre de l'École où il logeait trop confortablement, et même (si j'ai bien compris) au détriment de ses vrais occupants.

Il est certain que l'acharnement de l'École et de ses anciens élèves parvenus à de très hauts postes administratifs, trahit (même si personne ne l'a jamais reconnu) un certain degré de mépris, voire de haine. L'ambition, le carriérisme et la prétention tinrent indiscutablement leur rôle dans cette volonté opiniâtre de mettre un terme définitif à une liaison avec le CREDIF qui, pour la Noblesse aristocratiquement scientifique de l'École, ressemblait plus à du concubinage qu'à une union estimable. Et ce d'autant plus – ne l'oublions pas - qu'à entendre les voix les plus dignes d'écoute, le CREDIF représentait une tradition dépassée au regard d'un *Conseil de l'Europe* tout frais et dynamique donnant l'exemple de la plus large ouverture au plurilinguisme, grande, seule et dernière vertu à la mode qu'il fallait adopter pour espérer se placer sur une trajectoire scientifique nouvelle, génératrice d'ascension personnelle, donc de domination, de réputation, de promotion, de reconnaissance comparable, sur les sentiers nouveaux, à ce qu'avait été le commencement de l'Aventure avec ce que BC appelle le quantitativisme des origines du CREDIF. Il fallait s'engager ailleurs. La Gloire n'était pas que dans le pluri mais, au-delà du pluri, dans le multi. Pour cela, la meilleure façon de poursuivre la longue

marche dans la bonne direction, il fallait avoir le courage de détruire ou, à défaut, de laisser détruire en restant en observation haute.

Les causes de la disparition du CREDIF, de toute évidence, n'ont pas été définies par GV, non-Normalien d'origine (contrairement à BC). Il n'a été qu'un comparse utile¹⁴ investi d'une mission purement technique fondée, en matière de preuve, sur sa notoriété personnelle. On s'est donc clairement servi de sa bonne réputation scientifique pour justifier la décision finale qui tombera sans retard après la mise en scène du scénario. Soyons clairs. Tirons même notre chapeau aux concepteurs de cette superproduction habile (presque du Lautner dans « le Professionnel »). Cela reconnu, la rupture avec le CREDIF fut prise (là est sans doute le génie) pour des motifs scientifiques d'une rare platitude. J'en ai assez parlé dans les volumes précédents pour ne plus y revenir encore.

Ce qui est lamentable, pour moi, c'est peut-être qu'on ait privé la France du CREDIF. Du temps de sa splendeur, il était classé, au niveau planétaire, parmi les plus authentiques et efficaces défenseurs du français. Et je sais personnellement, par longue expérience, que sa célébrité n'était pas du tout chimérique. Sans doute existe-t-il toujours des Centres, ici et là, qui poursuivent la tradition CREDIF mais d'une façon d'évidence éloignée du niveau d'influence, d'impact, d'hégémonie, de rayonnement et même de fascination qu'il atteignit historiquement, au point - soulignons-le - d'inspirer colère et jalousie à l'établissement même qui lui donnait asile depuis des décennies. Cet aspect de l'« Affaire » ne mérite même plus qu'on l'évoque car on risquerait d'y découvrir quelques secrets désagréables..

Pour réfléchir sur les réserves nombreuses que j'ai formulées dans ce volume traumatisant pour l'ancien Directeur du CREDIF que je fus successivement à Paul Rivenc, Michel Dabène, Daniel Coste et Louis Porcher... le choix de ce petit texte lumineux de Boris Cyrulnik (seul) n'est ni une conclusion, ni un garde-feu, ni un parapet, ni même une invitation à l'indulgence. Simplement l'explication objective des jugements (éventuellement subjectifs) que m'a inspirés le démantèlement invraisemblable du CREDIF par l'ENS de Lyon, le 4 septembre 1996.

¹⁴ J'adoucis volontairement l'expression bien connue par respect pour sa mémoire.

« L'écriture personnalise, mais nous permet de nous représenter en tant que personne : voilà comment je suis, voilà comment j'écris – c'est une socialisation intime. Quand j'écris, je m'adresse toujours au lecteur parfait, à l'ami invisible qui comprendra tout ce que j'écris. Parfois je me laisse aller à mettre la barre un peu trop haut ; ça n'est pas que je pense être plus performant que les autres, mais quand on suit son chemin, on finit par avoir des idées que n'ont pas eu le temps d'avoir les autres, on se coupe un peu des autres... (.) L'écriture est vraiment un facteur de défense et, quand ça marche, un facteur de socialisation ».

Boris Cyrulnik et Boualem Sansal, *L'impossible paix en Méditerranée*, Éditions de l'Aube, 2017, p.21.

C'est ce que je souhaite à ce septième volume et à tous ceux qui le précèdent et qui le suivront.



Éléments bibliographiques

Auroux, S. 1996. Directeur de l'ENS de Lyon en 1996 et auteur de la *circulaire de dissolution* du CREDIF, suite au Rapport d'Audit de Bernard Cerquiglioni.

Brunot, F. 1922. *La Pensée et la langue*. Méthode, Principes et Plan d'une théorie nouvelle du langage appliquée au Français. Paris : Masson et C^{ie}.

Cerquiglioni, B. 1996. Président de l'Audit du CREDIF en 1996 et auteur du Rapport conclusif officiel d'Audit sur le CREDIF.

Comte, F. 2008. *Dieu et Darwin, Débat sur l'origine de l'Homme*. Paris : Éditions Jean-Claude Lattès.

Cortès, J. (dir.), Cortès Josyane, Marcellesi, J.B., Guespin, L. Descamps, J.L. Besse, H, Forestal, C. 1987, *Une Introduction à la Recherche scientifique en Didactique des Langues*. ENS de Saint-Cloud/ CREDIF et éditions Didier.

Cyrulnik, B. 2000 et 2018. *Dialogue sur notre nature humaine, l'Unité dans la Diversité*. Marabout, Éditions de l'Aube.

Cyrulnik, B., Boualem, S. 2017. *L'impossible Paix en Méditerranée*. Éditions de l'Aube.

Davies, C. 2009. *Toward a Common Language*. *Varsity*, n° 701, octobre 2009.

De Gaulle, Ch. 1971. *Mémoires de Guerre*. Paris : Librairie Pion.

Gougenheim, G., 1967. *Élaboration du Français Fondamental*, en collaboration avec René Michéa, Paul Rivenc et Aurélien Sauvageot. Paris : Didier. Georges Gougenheim, fondateur du CREDIF mais jamais consulté par les responsables de l'Audit de 1996.

Guberina, P. 1965. *La Méthode Verbo-Tonale*, publiée par l'Université de Mons (Belgique) et diffusée par la Librairie Didier.

Morin, E. 2004. *La Méthode 6. L'Éthique*. Paris : Seuil.

Le Boterf, G., Dupuey, P., Vialles, F. 1990. *L'Audit de la Formation professionnelle*. Éditions d'Organisation.

Lehmann, D., Pelfrène, A., de Margerie, Ch. *Apprentissage de la lecture et Informatique, le Lecticiel*, Dossier de recherche du CREDIF.

Rangeon, F. 1992. *L'Évaluation dans l'Administration*, ouvrage publié par le collectif de spécialistes ayant participé au Colloque du Centre universitaire de recherches administratives et politiques (CURAPP) de Picardie en avril 1992.

Igalens, J., Peretti, J-M. 2008. *L'Audit social, Meilleures pratiques, Méthodes, Outils*. Eyrolles.

Vignaux, G. Auteur d'un *rapport sur le CREDIF*, complémentairement demandé par Bernard Bigot pour des raisons inconnues.

∞ Table des matières ∞
Volume 7

L'Impossible Chemin de Damas du CREDIF
L'Évaluation des Activités et Programmes, 8 juillet 1996
Le rapport d'AUDIT, 3 Juillet 1996
L'Arrêté N° 96-18, 4 Septembre 1996

Préambule	page 6
1. Un Audit, ça sert officiellement à quoi ?.....	page 10
2. Premier temps : l'Audit en préparation solitaire	page 16
A. L'évaluation de Georges Vignaux.....	page 18
B. Le personnage	page 18
C. Le Credo « sacrificiel » du CREDIF, une très ancienne tradition, mais très mal connue	page 20
D. L'évaluation des dossiers du CREDIF vus par Georges Vignaux.	page 22
E. Quelques observations sur les remarques émises par Georges Vignaux sur les dossiers du CREDIF.....	page 23
1er dossier. Analyse du français contemporain	page 25
2e dossier. Apprentissage de la lecture et informatique : le Lecticiel.....	page 27
3. Le rapport d'Audit sur le CREDIF.....	page 31
-Les étapes	page 32
-Le développement du rapport et ses conclusions	page 33
-Le gaullisme et la carte perforée	page 34
-Le Destin d'un projet.....	page 38
4. Bilan Général de l'Audit	page 46
Éléments bibliographiques	page 50

Essais francophones
Série CREDIF
Volume 8 ■ 2022

Jacques Cortès

Professeur honoraire de Sciences du Langage et Didactique des Langues
Directeur du CREDIF (1977-1986)
À l'École Normale Supérieure de Saint-Cloud

Le CREDIF (1950–1996)
Centre de recherches et d'études pour la diffusion du Français
« Chronique d'une mort annoncée »*

L'après-didactique du français
Septembre 1996

*Emprunt à Gabriel García Márquez.

GERFLINT

Petite école, où donc prends-tu ton âme, l'âme des maîtres et des maîtresses qui, à leur tour, par nos villes et nos campagnes, déposeront dans les autres âmes les semences de la vérité, de la justice et de la bonté ? À quel mystérieux foyer vas-tu allumer, pour le passer de main en main au milieu du peuple immense de l'enfance, le flambeau de la vie qui nulle part ne doit jamais s'éteindre ? ... À Saint-Cloud, à Fontenay-aux-Roses, accourus de partout à la fois, les instituteurs des instituteurs et les institutrices des institutrices sont rassemblés. Au milieu d'eux, assis, les littéraires, les historiens, les philosophes, les mathématiciens, les physiciens, les naturalistes, tous les maîtres de la pensée sont là... Petite école, dis-le-moi, où donc prends-tu ton âme ?

« Au fond de l'âme de l'humanité est l'âme de la France. Je prends mon âme à la France ».

Léon Deries, conférence prononcée à l'occasion du 25e anniversaire de l'enseignement primaire républicain, le 3 juin 1906, in Histoire de l'École Normale supérieure de Saint-Cloud, Des Normaliens de Jean-Noël Luc et Alain Barbé, Presses de la Fondation Nationale des Sciences Politiques, p. 18.

Liquidateur : en français ce mot possède deux acceptions :

- 1. Personne ayant pour mission de réaliser des opérations préalables au partage d'une indivision ;*
- 2. Personne qui met fin à quelque chose.*

Olena Solomarska, Association des professeurs de français d'Ukraine, in *Le français, le défi de la diversité*, FIPF, Actes du Congrès mondial des professeurs de Français, 19-23 juillet 2004, Atlanta (USA), p. 79.

« La fréquentation des savants et des artistes induit aisément des erreurs d'appréciation inverses : il n'est pas rare que l'on trouve derrière un savant remarquable un homme médiocre, et derrière un artiste médiocre, fort souvent – un homme très remarquable ».

Nietzsche, *Par-delà bien et mal*, GF Flammarion, p. 130 – (137).

Pour abolir la vérité, il faut : enseigner l'idéologie ; instrumentaliser la presse ; propager de fausses nouvelles ; produire le réel.

Pour supprimer l'histoire, il faut : effacer le passé ; réécrire l'histoire ; inventer la mémoire ; détruire les livres ; industrialiser la littérature.

Michel Onfray, *Théorie de la dictature*, Robert Laffont, 4^e de couverture.

« Les personnes faisant preuve de méchanceté gratuite prennent souvent du plaisir à voir la victime souffrir ou essayer de réagir face à des actes méchants.

Louis Vitry (coach holistique) Cathy Maillot (ostéopathe), Wikipedia, entrée « Méchanceté gratuite ».

2

Avant-propos

Le CREDIF est donc mort de sa belle mort le 4 septembre 1996. L'événement fut corroboré laconiquement, après la diffusion du rapport d'audit de Bernard Cerquiglini, par un ultra-rapide et discret faire-part de décès rédigé par le Directeur de l'ENS de Lyon, Sylvain Auroux, en association étroite avec Bernard Bigot, Directeur de la Recherche et de la Technologie au Ministère de l'Éducation Nationale. Ne restait donc plus, techniquement, qu'à annoncer officiellement à la grande famille inquiète du CREDIF combien on était désolé de la condamner à la peine capitale.

Je me propose d'examiner essentiellement dans ce volume, les réactions immédiates concrètes suscitées par une décision aussi grave. Ma curiosité posthume portera donc prioritairement sur les textes officiels largement diffusés au mois de septembre 1996, et sur les réponses qui leur ont été opposées. En voici la liste :

1. *4 septembre 1996* : Lettre de Sylvain Auroux, Directeur de l'École normale Supérieure de Fontenay/Saint-Cloud, adressée aux personnels du CREDIF ;
2. Simultanément, ce même *4 septembre*, Arrêté N° 96-18 de dissolution du CREDIF pris par Sylvain Auroux ;
3. *18 septembre* : Lettre de Daniel Coste, Directeur du CREDIF (avec copie aux membres de la Commission d'Audit) à Bernard Cerquiglini, Président de ladite Commission ;
4. *27 septembre* : Synthèse d'une Assemblée générale des personnels du CREDIF ;
5. *27 septembre* : Lettre ouverte des personnels du CREDIF adressée au Directeur de l'ENS de Saint-Cloud.
6. *30 septembre* : Lettre de Daniel Coste à Sylvain Auroux.

Tous ces textes, historiquement, méritent examen attentif, non pour le vétuste plaisir de polémiquer avec d'erratiques fantômes, tous désormais à la retraite, mais pour approfondir les raisons ultimes alors invoquées par les différentes parties, en ce mois fatidique de septembre 1996, pour fomenter ou tenter de s'opposer à la destruction de ce qui fut et

reste un symbole emblématique de l'incontestable attraction culturelle longtemps exercée par la langue et la culture françaises dans le monde par l'intermédiaire, entre autres organismes, du CREDIF.

Quand on lit les documents listés ci-dessus, on découvre déjà que cette simple **structure administrative** (ainsi officiellement dénommée en France) était parvenue *sui generis* à être considérée au bout du monde (au Japon, en Chine et au Vietnam pour ce qui concerne mes propres observations) comme une respectable Institution dont l'implantation à l'École Normale Supérieure de Saint-Cloud, ceci est complémentaiement indéniable, accentuait évidemment le prestige.

Dans ce volume 8, nous nous en tiendrons aux faits historiques le plus concrètement avérés en les présentant *in extenso* et même, pour la plupart, sans commentaires, les faits parlant d'eux-mêmes. Toutefois, sur un tel sujet, il serait très naïf de s'en tenir là car les protagonistes se sont trouvés confrontés à des questions fondamentales touchant aux rapports, comme dirait Hannah Arendt, entre « religion¹ » et « politique ».

Trêve de présuppositions, entrons dans les textes.

1 Le mot « religion » doit évidemment être pris au sens séculier impliquant :

- 1) le rapport quasi sacré des Normaliens à leur École ;
- 2) Le changement progressif de nature et de portée des formations dispensées à l'École ;
- 3) Les choix socio-culturels d'un positionnement de plus en plus bourgeois de l'École dans le monde universitaire français.

∞ 1 ∞

Texte n° 1 :
Le Directeur de l'École parle aux personnels
du CREDIT

Cette lettre datée du **4 septembre 1996**, est évidemment située dans une période de fin de vacances d'été pour tous les fonctionnaires de France. Certains membres du CREDIF étaient peut-être déjà revenus « des plages », d'autres certainement encore absents. Tous apprendraient donc à leur retour que leur organisme n'était plus. Voici la lettre :

Aux personnels du CREDIF

Chers Collègues,

Je vous prie de trouver ci-jointes les différentes pièces du rapport d'audit concernant le CREDIF. Dans son ensemble, le rapport est quelque peu sévère, mais il a le mérite de nous mettre le dos au mur.

En plein accord avec le Directeur de la Recherche et de la technologie, Bernard Bigot, j'ai pris la décision de réagir immédiatement et de dissoudre le CREDIF, en tant que structure administrative au sein de l'école. Le but est de faire qu'aucune contrainte ne pèse sur la définition de l'avenir.

Depuis 1951, le CREDIF a une longue histoire dont l'école peut être fière. Les conditions politiques, scientifiques, économiques et institutionnelles ont profondément changé. Comme je l'ai précisé à Bernard BIGOT, je ne pense pas qu'aucun des personnels ait démérité. Je tiens en particulier à rendre hommage à son dernier directeur, Daniel Coste, dont le dévouement et la loyauté pour l'école et le CREDIF ont été exemplaires. Mais la structure était devenue inadaptée et contre performante. La quantité de travail que chacun y investit ne suffit pas à changer les choses. Sur de nouvelles bases, je suis persuadé que nous pouvons reprendre l'initiative, et nous situer à la pointe de l'action comme nous l'avons été autrefois.

Je serai présent à votre réunion du 11 septembre pour discuter avec vous des modalités de la constitution du projet de restructuration. Je tiens dès à présent à vous remercier tous de votre dévouement à l'institution et de votre travail.

Cordialement,

4 septembre 1996

Sylvain Auroux

Le premier objet de cette lettre fut donc de transmettre au CREDIF « *les différentes pièces du **rapport d'audit** le concernant* ». Entendre par là le texte rédigé par Bernard Cerquiglini que nous avons longuement commenté dans notre volume précédent. Sylvain Auroux le présenta en une seule phrase :

« Dans son ensemble, le rapport est quelque peu sévère, mais il a le mérite de nous mettre le dos au mur ».

Passons sur la sévérité et sur l'ambiguïté du « **quelque peu** », mais que signifiait donc cette histoire de « **dos au mur** ? ». En quoi était-ce *un mérite* et surtout pour qui ? Le **nous**, si l'on comprend bien, englobait apparemment Sylvain Auroux et le CREDIF.

Le Directeur de l'ENS, généreux grand Patron, était-il donc dans le camp du CREDIF qu'il allait défendre ? Était-il vraiment l'allié du CREDIF dans cette dissolution ? Non, pas du tout, ce n'était pas **avec le CREDIF** qu'il fallait comprendre ce **nous**. D'où la phrase suivante :

« En plein accord (ô surprise !) avec le Directeur de la recherche et de la technologie, j'ai pris la décision de réagir immédiatement et de dissoudre le CREDIF en tant que structure administrative au sein de l'École ».

Et pour bien montrer à Bernard Bigot et au petit peuple d'en bas - qu'il n'a vraiment pas envie de plaisanter, il ajoute ce petit détail qui en dit long sur sa détermination de chef éclairé par une foi inébranlable :

« Le but est de faire qu'aucune contrainte ne pèse sur la définition de l'avenir ».

Que faut-il comprendre ? Très clairement, en gros et en détail, qu'il n'est plus question de revenir en arrière. Ce qui est dit est dit. Est donc fermement posée la limite définitive de toute discussion précédant l'indispensable épithète dithyrambique et sépulcrale d'usage. Qu'on en juge :

a) d'abord, **depuis 1951, la longue histoire du CREDIF dont l'école peut être fière**, même si **les conditions politiques, scientifiques, économiques et institutionnelles ont profondément changé**.

Comme j'ai personnellement commis deux thèses (3^e cycle et État) sur le statut de l'adjectif (sous la direction conjointe de Jean Gagnepain et d'André Martinet), j'apprécie ce quatuor de déterminations adjectivales finalement très sobres car S.A. aurait pu ajouter, par exemple : **culturelles, sociales, historiques, stratégiques, logiques, systématiques, hétérodoxes, schismatiques, incontournables** etc. etc. le papier ne refusant jamais l'encre quand il s'agit de multiplier les caractérisations impressionnantes plus ou moins nécessaires...

Le paquet quantitativement variable d'épithètes ici concaténées en forme de rodomontades, n'a de vertu qu'oratoire. Il donne du rythme, donc de l'éloquence et même un brin d'allure savante à une entreprise de démolition définitivement engagée, écartant d'emblée toute velléité de contestation de la part du petit peuple ignorant des hautes et sacrées raisons politiques de la décision, chaque adjectif impliquant de graves développements qu'on se borne à évoquer implicitement pour clore tout débat. La stylistique bureaucratique traditionnelle détient le pouvoir. Elle s'autorise souvent à dire n'importe quoi. C'est le cas.

b) viennent ensuite les inévitables compliments d'usage adressés aux vaincus du CREDIF sous la bénédiction du grand Chef éponyme trônant victorieusement mais humainement (bien entendu) dans son Ministère :

« Comme je l'ai précisé à Bernard BIGOT, je ne pense pas qu'aucun des personnels ait démerité² ».

Admirable mansuétude ! On tue, c'est vrai, mais on aime ! Et il va de soi que le Grand Destinataire de la précision en question, ne peut qu'approuver pleinement ce *satisfecit* accordé au CREDIF, tout en se frottant certainement les mains pour l'action victorieuse, énergique et courageuse de Sylvain Auroux, son fidèle représentant sur le « champ de bataille ».

c) arrive enfin le Salut très solennel (indispensable !) adressé au Grand Dernier Directeur vaincu mais noble, du CREDIF, honoré d'un compliment (de quasi connivence...) dont le bénéficiaire se serait certainement passé :

² Comme disait le regretté Jean Yanne : « *tout le monde il est beau, tout le monde il est gentil* ».

« Je tiens en particulier à rendre publiquement hommage à son Dernier Directeur, Daniel Coste, dont le dévouement et la loyauté pour l'école et le CREDIF ont été exemplaires ».

Là, toutefois, la plume de S.A. se met à fourcher puisqu'il mélange les destinataires de l'hommage (**l'école et le CREDIF**) les unissant en un seul et même élan fraternel conjoint, tant dans le **dévouement** que dans la **loyauté**.

Le dévouement d'accord, il est partageable historiquement entre les deux Maisons et il est vrai que tous les directeurs du CREDIF, sans exception, ont servi l'école avec respect et ferveur.

Mais **la loyauté**, elle, suppose un minimum de réciprocité. On ne peut tout de même pas demander au fidèle et dévoué directeur d'une institution (surtout s'il s'agit d'une simple structure **administrative**³) lamentablement dissoute, d'être loyal au Grand Fonctionnaire qui est en train de détruire ce dont il avait – en principe - mission d'assurer la survie... Sauf, bien sûr, à imaginer que Daniel Coste et les personnels du CREDIF pussent se complaire, vaincus et humiliés, dans une sorte d'algophilie « maso » leur faisant éprouver – la tête déjà sur le billot - l'ultime délire d'une anormale jouissance.

d) Tout cela, en fait, n'est dû qu'à une seule cause irrémédiable. On doit fermer le CREDIF simplement parce que

« la structure est devenue inadaptée et contre performante ».

Et pour le prouver, S.A. (historien de la linguistique qui n'a peut-être jamais mis un orteil dans une classe de FLE), s'autorise tranquillement à dire que le CREDIF, certes, a beaucoup travaillé et travaille toujours beaucoup, mais hélas... que

« la quantité de travail que chacun y investit ne suffit pas à changer les choses ».

³ Appellation certainement réglementaire, mais comportant une dose, sinon de mépris, du moins de distance, de détachement et surtout de peu d'égard. Au moment où l'on condamne à mort une grande et belle institution, on doit l'honorer un peu.

Pas de panique, indulgence, reconnaissance ! Cher CREDIF, malgré tes efforts et ta très remarquable ardeur au travail, MM. Sylvain Auroux, Bernard Cerquiglini et Bernard Bigot ont la tâche cruelle, douloureuse, mais courageuse d'en finir avec toi... mais la mort dans l'âme !

e) Sylvain Auroux, linguiste éminent, sait alors trouver les mots qu'il faut pour consoler le CREDIF en lui annonçant un futur radieux auquel, évidemment, il ne croit peut-être pas une seconde. Lisons-le :

« Sur de nouvelles bases je suis persuadé que nous pouvons reprendre l'initiative et nous situer à la pointe de l'action comme nous l'avons été autrefois ».

On croit rêver. Qu'a-t-il donc fait autrefois ? Que fera-t-il demain ? Dans l'immédiat, il se borne à fixer simplement une date de réunion :

« pour discuter des modalités de la constitution du projet de restructuration ».

Projet qui, en fait, nous le savons, consistera à renvoyer de l'École le plus de monde possible.

Et il termine en remerciant cette fois l'ensemble du CREDIF pour son Dévouement.

Comme on le voit, cette lettre adressée aux « Chers Collègues » du CREDIF est purement et simplement la mise en application immédiate et sans délai des conclusions fort discutables du rapport d'audit signé par Bernard Cerquiglini.

Notons que S.A. ne fait même pas état de **la note d'observations de Georges Vigneaux**, ce qui semble indiquer (mais l'a-t-il seulement lue ?) qu'il a conscience que le texte complémentaire du rapport d'audit n'était peut-être pas tout à fait réglementaire.

Accompagnant cette lettre, il joint son fameux Arrêté N° 96-18, (texte n°2) également daté du 4 septembre.

∞ 2 ∞

Texte N° 2 :

*L'Arrêté de dissolution du CREDITF
en date du 4 septembre 1996*

ARRETE B° 96-18

Le Directeur de l'École Normale Supérieure de Fontenay/Saint-Cloud

Vu la loi n° 84-52 du 26 janvier 1984 sur l'enseignement supérieur,

Vu le décret n° 87-696 du 26 août 1987 relatif à l'École Normale Supérieure de Fontenay/Saint-Cloud,

Vu l'arrêté ministériel du 9 juin 1966 instituant le CREDIF à l'École Normale Supérieure de Saint-Cloud,

Vu la lettre ministérielle n°363 du 10 juillet 1996 relatif à la situation du CREDIF au sein de l'école,

ARRETE :

Article 1 – la structure administrative existant au sein de l'ENS Fontenay/Saint-Cloud et intitulée CREDIF est dissoute à compter de ce jour. Subsiste donc au sein de l'ENS une équipe d'accueil intitulée CREDIF (EA 461) qui était une partie de cette structure administrative.

Article 2- D'ici à la rentrée de janvier, la direction de l'école mènera à bien avec les personnels qui étaient affectés à la structure administrative CREDIF, une réflexion destinée à mettre en place une restructuration précisant les affectations de chacun en fonction de la politique générale de l'ENS. Le projet sera soumis à l'approbation du Conseil d'administration.

Article 3- Monsieur Daniel Coste, Professeur des Universités, ancien directeur du CREDIF, est chargé du suivi des affaires en cours jusqu'à la mise en place de la ou des nouvelles structures.

Fait à Fontenay-aux-Roses

Le 4 septembre 1996

Le Directeur

Sylvain Auroux

NB : Tous les textes qui suivent, comme celui-ci, seront présentés sans commentaires immédiats.

∞ 3 ∞

Texte N° 3:

*Réaction des personnels du CREDIT réunis en
Assemblée Générale le 27 septembre 1996*

Chers Collègues,

Vous aurez sans doute appris la dissolution du CREDIF en tant que structure administrative existant à l'intérieur de l'ENS de Fontenay/Saint-Cloud. Cette mesure a été prise par un arrêté (n°96-18) de Sylvain Auroux, Directeur de l'ENS de Fontenay/Saint-Cloud, le 4 septembre 1996.

Une commission d'audit avait été chargée d'examiner les activités du Centre, en préparation de la restructuration de l'ENS et de sa délocalisation à Lyon. L'audit s'est tenu en juin 96 et a fait l'objet d'un rapport préparé par Bernard Cerquiglini. Ce rapport reflète peu l'ensemble des missions propres au Centre quant à sa politique de recherche formation et publication : il ne prend en compte ni les préoccupations scientifiques actuelles de ses membres, ni l'évolution récente du CREDIF dans l'environnement universitaire et le contexte international.

Alors qu'une compréhension ouverte du travail mené au CREDIF aurait pu permettre, dans le respect du patrimoine acquis, de conserver au Centre son originalité, sa place, ses fonctions et son fonctionnement tout en ménageant une harmonisation avec l'École dans son projet pédagogique d'avenir, le directeur de l'ENS s'est prévalu de ce rapport pour prendre une décision unilatérale, de toute évidence préexistante.

Après un temps de choc, nous voulons continuer à œuvrer au développement d'un domaine – celui du Français Langue Étrangère et, plus largement de la Didactique des langues et des cultures – au sein duquel le CREDIF joue un rôle reconnu internationalement et auquel vous-même participez activement.

La dissolution du CREDIF affecte aujourd'hui l'ensemble des intérêts que nous avons en commun :

- intérêts scientifiques attachés à la reconnaissance de la didactique des langues ;*

- *intérêts professionnels de tous ceux qui, en France et hors de France, contribuent à la diffusion du français et à un enseignement favorisant la dimension plurilingue et pluriculturelle ;*
- *intérêts, en particulier dans le cadre associatif, de tous ceux qui ont le souci de défendre une définition non élitiste et démocratique de la circulation des savoirs.*

C'est pourquoi nous vous invitons à faire circuler largement ce texte et à faire signer la pétition jointe.

*Les personnels du CREDIF
Réunis en Assemblée Générale*

Texte N° 4 :

*Lettre ouverte des Personnels du CREDITIF
à Monsieur Sylvain Auroux, Directeur de l'ENS
de Fontenay /Saint-Cloud en date du 27 septembre 1996*

Monsieur le Directeur,

Vous avez cru bon de mettre brutalement un terme à l'existence du CREDIF, organisme qui vous avait été en quelque sorte confié par 45 ans de l'histoire du français langue étrangère. Dénoncer cette décision ne sera pas pour nous l'exercice formel d'un dernier droit dérisoire mais l'occasion d'en faire savoir les irrégularités et les méfaits.

Votre arrêté n° 96-18 du 4 septembre 1996 a dissous la structure administrative CREDIF. Cet arrêté se réfère à la lettre ministérielle n° 363 du 10 juillet 1996, qui considère que ce Centre a déjà été « abrogé implicitement » par le décret de création de l'ENS de Fontenay/Saint-Cloud du 26 août 1987.

Ce décret n'avait pas pour fonction de créer la structure administrative CREDIF, ni celle d'aucun des Centres de l'École, mais d'arrêter les textes régissant les missions et l'organisation générale d'une grande école (cf. décret 87-696 du 26 août 1987).

Le fait que l'arrêté ci-dessus mentionné s'appuie sur ce décret, sans aucun autre motif à la destruction du CREDIF, met en évidence l'arbitraire d'une telle décision.

Le CREDIF existe bien dans les structures internes de l'École : en effet, le Conseil d'Administration réuni le 2 février 1994 a reconnu explicitement l'existence propre du CREDIF en intégrant dans le règlement intérieur de l'École le texte intitulé « Règlement intérieur du CREDIF ». La reconnaissance du Centre et de ses missions ayant fait l'objet d'un vote au Conseil d'Administration, la question de sa dissolution doit donc donner lieu à la même procédure.

Selon votre lettre d'accompagnement, vous avez trouvé les motifs de votre décision dans le rapport d'audit signé de M. Cerquiglini et dans une inexplicable note d'évaluation jointe émanant de l'un des rapporteurs, M. Vignaux. Bien que seul document légitime à nos yeux, le texte de synthèse de M. Cerquiglini n'est pas sans présenter de regrettables distorsions vis-à-vis de la commande d'audit, distorsions qui vont dans le sens de vos intentions.

L'ENS et le Centre étaient convenus d'un audit dont la mission serait d'évaluer :

- 1°) les activités du CREDIF dans leur ensemble ;*
- 2°) leur cohérence avec les missions assignées à l'EN ;*
- 3°) leur rôle dans la situation universitaire internationale. ;*

Le second aspect est privilégié au point que nos activités sont interrogées de façon dominante sous l'angle de leur devenir dans l'École, pendant que des éléments rédactionnels montrent comment les conclusions étaient tirées d'avance : dans un préambule antérieur à la partie intitulée « analyse », l'autonomie du Centre est déjà déclarée « sans objet » ; quant à la conclusion, elle pourrait émaner d'une véritable instance de décision : « 30 ans après l'arrêté de 1966, le Centre de Recherche et d'Étude pour la diffusion du français achève ainsi son intégration à l'École ».

Préconiser sérieusement l'intégration des activités du CREDIF à l'École aurait demandé que soient questionnées aussi les structures d'accueil qui seraient alors réservées au Centre, le CREDIF n'ayant pu exercer ses missions de « Recherche et de Diffusion du Français » que dans un espace d'appartenance/autonomie vis-à-vis de l'établissement auquel il avait été rattaché. En choisissant de nier l'interdépendance de nos activités de recherche-formation-publication, le rapport se défause vis-à-vis de la question de fond : que peut-il subsister de notre domaine de travail, et de la spécificité de notre chaîne d'activités dans une ENS qui, sans concertation préalable, ne choisirait que la voie autoritaire ?

Autant le rapport s'attache au passé, autant la place est comptée à notre identité actuelle, comme pour créer l'effet que la question de notre évolution ne pouvait être gérée que de l'extérieur : quid de l'ouverture au français langue seconde, au plurilinguisme/ pluriculturalisme, à l'enseignement précoce, aux technologies nouvelles, etc. ?

De fait, pour mener à bien la procédure de dissolution du CREDIF vous vous êtes appuyé sur la Direction de la Recherche et de la Technologie, par le biais d'un rapport non contractuel, le « note » de M. Vignaux, qui

soulève de graves problèmes de déontologie. Devant un texte qui nous a porté un tel préjudice, on peut supposer que la communauté scientifique saura voir la légèreté d'une attitude intellectuelle ignorante de toutes les exigences méthodologiques d'une procédure d'évaluation sérieuse. Mais nous tenons à ce qu'il soit bien su aussi que, pour liquider le CREDIF, vous avez validé et diffusé un texte dont le manque de tenue scientifique et éthique aurait pu inciter le chercheur que vous êtes à prendre de la distance.

En raison de ce qui précède, les personnels du CREDIF, réunis en Assemblée Générale, vous demandent de reconsidérer une décision qu'ils refusent.

Texte N° 5 :

*Lettre de Daniel Coste, Directeur du CREDIT,
à Monsieur le Professeur Bernard Cerquiglini,
Président de la Commission d'audit du CREDIT*

Copie aux membres de la Commission

Monsieur le Professeur, cher Collègue,

En ce début de septembre et comme mes collègues, j'ai pris connaissance avec attention et intérêt du rapport que vous avez remis en votre qualité de président de la commission d'audit du CREDIF. Vous me permettez, dans l'esprit de collégialité que vous aviez souhaité de vous faire part de mon appréciation personnelle et de remarques inspirées par la lecture de vos analyses. Quant aux recommandations, vous savez qu'elles ont été prises au sérieux puisque le Directeur de l'ENS, confirmant ce qu'impliquait directement votre rapport, vient d'annoncer la suppression de la structure administrative CREDIF pour mettre à l'étude d'autres modes d'organisation.

Mon propos, référant aux principaux développements et aux grandes subdivisions de votre texte, est de souligner des points qui me semble-t-il, important. Pour la forme certes mais aussi pour le principe.

1. Vous avez perçu et exprimé très clairement les interrogations qu'a pu connaître un centre devant repenser son rôle et sa place dans un environnement qui a considérablement changé. Les choix faits ces dernières années reposaient sur un projet d'évolution et de développement sans cassure. Ils ont abouti à ce que, dans la situation actuelle, coexistent indéniablement des fonctions, des modes d'intervention, des partenariats scientifiques ou autres assez fortement diversifiés, des initiatives multiples, des formations et publications répondant à des demandes ou s'adressant à des publics bien distincts. « Effervescence », pour reprendre un de vos termes, qui marque au moins une période de transition active sans rapport avec une fossilisation sur des modèles du passé. Nombre de documents remis à la commission indiquaient et illustraient le sens des orientations retenues.

2. La commission a eu le sentiment que ces évolutions, pour sympathiques qu'elles puissent sembler à certains égards, restaient incontrôlées et ce de diverses manières : absence de propositions de programme, insuffisance de l'encadrement de la recherche et de

l'évaluation des activités, abus d'une forme d'autonomie pouvant frôler la « dissidence » à l'intérieur de l'ENS. Des mots comme le dernier cité, même si vous l'avancez avec prudence, sont trop forts pour ne pas susciter quelques rappels et mises au point.

3. Le Centre a établi et présenté chaque année un programme de ses travaux ; tous les membres de la Commission ont par exemple reçu celui de 1994-1995 et celui de 1996 ;

4. S'agissant de la recherche, vous vous étonnez que les axes retenus pour le biennal 96-97 soient en partie différents de ceux qui ordonnaient le quadriennal 92-95. Outre que la part de continuité est grande, je ne vois pas pourquoi un biennal de transition devrait nécessairement suivre exactement les mêmes lignes de force que ce qui l'a précédé. Mais l'essentiel réside dans les jugements sévères portés sur certains axes de travail et sur le défaut d'encadrement de l'ensemble. Sans préjudice de réponses plus circonstanciées à propos de tel ou tel dossier, je me borne ici à trois commentaires généraux :

- Nous convenons volontiers que la quantification n'est pas une panacée : elle est loin d'être le seul recours des quelques équipes qui en font l'usage et qui, dans l'interprétation des résultats ne manquent pas d'en discuter les limites.*
- La plupart des travaux entrepris s'inscrivent, ainsi que l'indiquent les titres des axes, dans une visée didactique. Nous regrettons que les appréciations portées passent sous silence cet aspect de l'orientation des travaux.*
- Pour ce qui est de l'animation des recherches, je note simplement que le CREDIF compte 21 docteurs parmi les enseignants-chercheurs, enseignants détachés, ingénieurs d'étude ou de recherche jusqu'à présent affectés au Centre.*

5. Au chapitre de la formation continue, la commission reconnaît là une des tâches prioritaires de l'École et estime que l'établissement y dispose d'atouts non négligeables, du fait notamment de l'activité du CREDIF. Nous sommes aussi très convaincus qu'une politique d'ensemble

de l'ENS est nécessaire dans ce secteur, mais elle reste à mettre en place et devra aussi prendre attentivement en compte la nature et les modalités de la demande.

6. La formation initiale et les enseignements aux élèves de l'école ont évidemment retenu l'attention des membres de la commission. Nous avons consacré un document particulier à cette question et je ne fais que résumer le constat et les perspectives :

a) Les domaines d'intervention du CREDIF en formation n'ont en effet guère concerné les élèves de l'école aussi longtemps que les cursus de ces derniers ont été conditionnés par les trajectoires agrégatives, y compris dans les prolongements au niveau du DEA.

b) Les enseignants du CREDIF interviennent, au titre de conventions interuniversitaires, dans des formations initiales certifiantes (filiale français langue étrangère en licence et maîtrise, DESS et DEA en didactique des langues), des cohabilitations existent entre l'école et des universités pour une maîtrise (avec Dijon) et un DEA (avec Paris III).

c) Dès lors que la scolarité des élèves de l'école est susceptible, d'une part de s'ouvrir à autre chose que la discipline de future agrégation en fin de licence et maîtrise, d'autre part de se diversifier au troisième cycle, de nouvelles perspectives existent et des propositions ont été faites que pointait le document rappelé ci-dessus.

7. Les publications des personnels du Centre et les collections ou publications périodiques relevant d'initiatives CREDIF ont paru (trop) nombreuses et (trop) diversifiées, voire de qualité inégale. Il est certain que des améliorations restent souhaitables et que la ligne de telle ou telle série pourrait être plus nettement tracée. Mais comme les ajustements récents du dispositif éditorial ont fait l'objet d'un exposé préalable remis aux membres de la commission, il y a peut-être lieu de le noter.

Enfin, ainsi que vous-même et vos collègues l'auront évidemment pensé, le « cas » CREDIF s'inscrit dans un contexte et à un moment où les

relations entre structures, fonctions, objectifs paraissent ailleurs aussi dans différents secteurs connexes, quelque peu problématiques :

- Dans les universités, où le mode d'insertion des filières français langue étrangère et de la didactique des langues entre sciences du langage et sciences de l'éducation est tout sauf limpide, alors même que les départements de science du langage connaissent quelques inquiétudes de statut et d'avenir ;*
- Au CNRS et dans les instances de gestion de la recherche, où les domaines didactiques et plus largement les études sur l'éducation et la formation souffrent aussi bien d'un défaut de reconnaissance épistémique que d'une difficulté de positionnement structurel ;*
- En matière de politique des langues, d'ingénierie linguistique et de coopération éducative internationale, où vous conviendrez peut-être, d'une part que la prolifération des structures et des instances ne va pas toujours dans le sens de l'efficacité et de la cohérence, et d'autre part, qu'il y a là encore des questions qui demanderaient plus de place dans les formations universitaires et la recherche.*

Je vous assure, Monsieur le Professeur, cher Collègue, de ma considération.

Daniel Coste

PS : J'adresse bien entendu copie de ce courrier aux autres collègues de la Commission d'audit. Je me permettrai d'en informer les membres des instances statutaires de l'ENS, à qui le Directeur a communiqué votre rapport.

Texte N° 6 :

*Lettre de Daniel Coste, Directeur du CREDIT,
à Monsieur Sylvain Auroux, Directeur de l'École
Normale supérieure de Fontenay/Saint-Cloud,
en date du 30 septembre 1996*

Monsieur le Directeur,

Je viens de prendre connaissance, à titre au moins de membre du Conseil scientifique, du courrier que le Directeur Général de la Recherche et de la Technologie vous a adressé en date du 17 septembre. Permettez-moi quelques remarques.

1°) Ce courrier fait réponse à une lettre que vous avez envoyée le 24 juillet. À une date donc où vous disposiez de l'ensemble des documents mentionnés (rapport d'audit du professeur Cerquiglini, note de M. Vignaux, avis juridique du Service des établissements de la D.G.E.S). Je n'ai eu en juillet connaissance que du dernier de ces textes. Le rapport et la note ne m'ont été communiqués que le 2 septembre. Je relève que vous n'avez pas jugé utile de me tenir informé, encore moins de me demander un avis, à un moment où il était aisé de me joindre. Rien ne vous y contraignait en effet.

2°) Certaines formulations de Monsieur Bigot me paraissent très graves, compte tenu surtout des responsabilités qui sont les siennes. Écrire qu'il n'y a pas eu « renouvellement de la réflexion sur l'enseignement du français à l'étranger, encore moins sur les mutations méthodologiques intervenues tant en didactique qu'en sciences du langage », c'est présenter le CREDIF et ses personnels comme figés dans des représentations anciennes et en décalage total avec l'environnement institutionnel et épistémique. Appliquer une telle appréciation à un centre qui s'est particulièrement « exposé » hors de l'école, au niveau national et international, dans des rencontres et colloques scientifiques, des publications diversifiées, des projets de coopération européens, de multiples missions d'expertise et de formation à travers le monde, relève pour le moins du « paradoxal ».

Au contraire, une conscience forte des transformations en cours dans leur domaine de travail a conduit les membres du centre à engager une évolution que la Commission d'audit s'est vu donner tous les moyens de percevoir. Il est parfaitement loisible d'estimer que certaines des orientations retenues pour cette évolution ne sont pas les bonnes ou requièrent aujourd'hui des ajustements autres à l'intérieur de l'ENS à venir. Une telle discussion sérieusement menée serait saine.

Mais condamner sans appel le CREDIF tel qu'il a été jusqu'à aujourd'hui, au motif d'enfermement sur soi et d'obsolescence méthodologique passe quelques bornes dans l'interprétation des faits ou la lecture des rapports.

*3°) Revient comme un leitmotiv la notion d'« autarcie » ou d'« indépendance » du centre. Cette insistance, déjà attestée dans le rapport d'audit, finit par présenter des risques de désinformation. Faut-il rappeler que le Directeur nommé de l'ENS est seul ordonnateur et responsable administratif, ainsi que signataire de tout ce que le CREDIF a pu proposer ou entreprendre : commande, mission, invitation, contrat ou convention ? Dans un établissement comme l'école, le directeur d'un centre, nommé lui-même par le directeur de l'ENS, peut bénéficier de la confiance de ce dernier et d'une part d'initiative, mais a moins de responsabilités statutaires – et c'est normal – qu'un directeur d'UFR dans une université. Lire sous la signature du **Directeur de la Recherche et de la Technologie** que le CREDIF serait un « centre de recherche indépendant de l'école » est sans doute de nature à surprendre la Direction Générale des Enseignements Supérieurs.*

4°) Récurrence encore de l'affirmation qu'il « appartient à l'école de déterminer les domaines où elle engage ses personnels et ses moyens ». Qui prétendrait le contraire ? Quelques simples questions à ce propos :

- Y a-t-il, dans la loi de 1984 sur l'enseignement supérieur ou dans le décret de 1987 fondant l'ENS de Fontenay/Saint-Cloud, des éléments permettant d'affirmer que les activités du CREDIF sont sorties du cadre réglementaire ?*
- Le Conseil d'administration de l'École a adopté en 1994 un texte relatif à l'organisation interne, où sont indiquées les orientations et les types d'activités du CREDIF. Est-ce que le centre a failli à la ligne de conduite arrêtée par cette instance statutaire ?*
- Existe-t-il un contrat d'établissement pour l'ENS qui détermine plus précisément que le décret fondateur les domaines où actuellement l'école « engage ses personnels et ses moyens » ?*
- Si l'on s'en tient à la définition d'une école de lettres, langues et sciences humaines, est-il exclu que les secteurs d'intervention du CREDIF puissent entrer dans cette définition ?*

- À maintes reprises, la précédente direction de l'ENS a publiquement marqué l'importance qu'elle attachait aux actions de coopération internationale et de formation continue auxquelles le centre, entre autres tâches, s'est employé. Faut-il aujourd'hui considérer que, faute d'un projet d'établissement, cette ligne de conduite ne constituait pas, de la part d'un directeur nommé par la tutelle, une manière de déterminer les domaines où l'établissement engageait « ses personnels et ses moyens » ?

La lettre du Directeur Général de la Recherche et de la Technologie donne à entendre que l'on se serait trouvé dans une situation d'errements où un centre dérivait sans contrôle vers une quasi dissidence, au détriment de l'école à laquelle il appartient. De telles accusations, dont je m'étonnerais qu'elles soient partagées par la direction de l'école, mettent sérieusement en cause des personnes, ce pour quoi elles ont œuvré et leur loyauté à l'établissement. Elles portent aussi une appréciation sur la gestion d'ensemble de ce dernier. Elles peuvent difficilement rester sans réponse. D'où, même brèves, les remarques qui précèdent.

S'il s'agit de mettre fin à la « structure administrative CREDIF » et d'en redistribuer les personnels et les moyens à l'intérieur d'autres structures existantes (ou à créer) de l'ENS, la direction de l'École a sans doute tout pouvoir pour arrêter ces mesures. Et le rapport d'audit à lui seul, pris au pied de la lettre, peut cautionner de telles décisions et permettre de les présenter devant les instances statutaires de l'établissement. Mais laisser donner des allures de procès à charge à ce qui devait être une évaluation sereine par des pairs porterait préjudice à l'ensemble d'une démarche que vous avez voulue transparente et que nous avons reçue comme telle. Et c'est aussi la restructuration prévue qui ne s'engagerait guère sous les meilleurs auspices.

Je vous prie d'agréer, Monsieur le Directeur, l'assurance de toute ma considération.

Daniel Coste

2

Conclusion

Les courriers que nous venons de lire, tant collectifs (ENS, CREDIF) que personnels (Sylvain Auroux, Daniel Coste) sont de tristes souvenirs de lecture obligatoire pour commencer à comprendre la genèse historique de la dissolution. On verra, peu à peu, que le CREDIF fut, très méthodiquement, la victime propitiatoire d'un officiel et très convaincu **traquenard administratif** n'ayant d'autre objectif que **de s'en débarrasser** définitivement (avec toute la vulgarité de ce verbe que je me permets d'employer). Il suffit de relire les sages observations des défenseurs du CREDIF (totalement rejetées par les 3 procureurs) pour souligner le caractère rapide, donc violent de l'entreprise liquidatrice.

Dans les textes ci-dessus rassemblés, y compris ceux de défense du CREDIF, on peut même aller jusqu'à récuser la flaccidité de certains aspects de la réaction. Par exemple, dans le premier point de la lettre de Daniel Coste à Bernard Cerquiglini, examinons le terme « *effervescence* », impliquant la surabondance presque coupable des projets de recherche du CREDIF où, écrit DC,

« coexistent indéniablement des fonctions, des modes d'intervention, des partenariats scientifiques ou autres assez fortement diversifiés, des initiatives multiples, des formations et publications répondant à des demandes ou s'adressant à des publics bien distincts. « Effervescence », pour reprendre un de vos termes, qui marque au moins une période de transition active sans rapport avec une fossilisation sur des modèles du passé. Nombre de documents remis à la commission indiquaient et illustraient le sens des orientations retenues ».

Ce passage, indiscutablement, réfute correctement les arguments de BC, mais il semble admettre aussi, de façon subliminale, une sorte d'excès superfétatoire, donc une certaine possibilité de désordre qui serait dû à la surabondance des travaux du Centre. C'est là un aspect – stratégiquement - qu'il fallait totalement récuser.

L'effervescence du CREDIF en D/DLCF ne devait en aucune façon être présentée comme un manque de logique scientifique ou pédagogique

(sauf pour les subtils « *aficionados* » du moindre effort) mais au contraire magnifiée solennellement pour ce qu'elle est véritablement, à savoir un surcroît (peut-être) mais de travail, et donc, du même coup, une éclatante preuve de dépassement, de richesse, d'énergie, de volonté et de vitalité.

Face à un accusateur visiblement ignorant (ou jaloux) de la notoriété du CREDIF, confronté à la vertu professionnelle d'un Centre de dimension mondiale dont l'excellence lui échappait visiblement, il n'y avait absolument pas lieu, pour le Directeur du CREDIF, même par simple politesse, de battre le moins du monde sa coulpe devant une erreur de jugement transformée par son auteur **en motif** (plus exactement **en prétexte**) à condamnation. La sottise ne mérite pas d'être commentée. On ne discute donc pas avec un ignorant, même si, dans son domaine propre, très spécifique historiquement et pragmatiquement, il a le droit d'avoir une réputation honorable. Personne, en effet, ne conteste donc la qualité des travaux personnels de Sylvain Auroux, de Bernard Bigot ou de Bernard Cerquiglini. Ils sont indiscutablement compétents, mais d'abord, et peut-être seulement, dans leurs spécialités respectives.

Cela admis, dans l'immense champ planétaire labouré par le CREDIF, une intervention négative de leur part – simple bon sens – devait être évitée. Ce n'est pas parce qu'on est Linguiste, Logicien, Chimiste, Géographe, Philosophe, Sociologue etc. que l'on est en mesure de porter des jugements de sagesse au bénéfice ou au détriment d'authentiques spécialistes d'un domaine spécifique. Pour avoir personnellement mis en pratique les travaux du CREDIF en Algérie, au Japon, au Zaïre et au Maroc etc. ; dirigé une quarantaine de thèses de doctorat en France et dans de nombreux pays ; dirigé surtout le CREDIF à Saint-Cloud pendant 13 années ; fondé et dirigé L'IDELF à Houston, aux États-Unis (*Institut pour le Développement des Echanges en langue française*) avec la *Mission Laïque française* (Jacques Vieilleville et Michel Le Bihan, 1986-1991) ; fondé et dirigé le GERFLINT (*Groupe d'Études et de Recherches pour le Français Langue Internationale*),

en activité⁴ depuis 1998, j'ai fait de multiples fois le constat, sur une très longue période, que de nombreux pays, même très éloignés (précision capitale) aiment profondément la France, sa langue et sa culture et souhaitent toujours que nous ne démissionnions pas dans la poursuite d'un historique échange spirituel international continûment souhaité, quoi que disent à cet égard quelques-uns de nos Ministres anciens et même actuels prêchant hélas, *ex nihilo*, le recul du français au profit de l'anglais.

La situation du français dans le monde, toutefois, a pu affronter et affronte toujours des risques et contraintes qu'il convenait et convient toujours de prendre raisonnablement en compte. Rappelons tout de même – sans obligatoirement convoquer Clausewitz à ce débat⁵ - que le propre de toute lutte n'est pas, lors d'une confrontation⁶, de jouer les pacifistes raisonnables en faisant soumission à l'adversaire estimé déjà vainqueur. Sous prétexte d'ouverture à des réalités nouvelles, doit-on rejeter un immense capital de compétences et de succès ? Il est clair qu'avec le CREDIF, la France disposait d'un solide savoir-faire. Tout bien pesé, disons que des réalités mal évaluées au nom d'arguments n'ayant d'attractif que leur discutable nouveauté, ont entraîné des fonctionnaires de haut niveau, hélas dans notre discipline même, à tenter l'aventure d'une modernité historique n'ayant que peu à voir avec le positionnement de la langue française dans le monde suscitant pourtant une demande universelle. Par crainte d'être accusés de nationalisme, beaucoup se sont lancés, avec une conviction enthousiaste, dans l'acceptation, spirituellement **mondaine** d'un pacifisme de soumission. Pourtant, dès 1962, donc 15

4 Le GERFLINT, depuis 23 ans, dirige, en liaison avec des Rédacteurs en chef et des équipes locales de composition internationale, un nombre important de revues scientifiques de *rédaction locale en français*, chacune intitulée *Synergies* suivi du nom du ou des pays concernés. Se référer au site du GERFLINT sur Internet est très simple. Les revues du GERFLINT sont gratuitement en lecture ouverte à tous les chercheurs du monde.

<https://gerflint.fr/>

<https://gerflint.fr/Base/base.html>

5 Rappelons tout de même que Clausewitz préférerait l'audace à la pusillanimité : *chaque fois que l'audace rencontre la pusillanimité, la probabilité de succès est nécessairement de son côté, car la pusillanimité est déjà une perte d'équilibre* », in *De la guerre*, Rivages poches petite bibliothèque, p. 191. Ouvrage que nos modernes esprits ouverts à la diversité devraient lire ou relire.

6 Nullement pacifique quand on lit, par exemple, les commentaires du professeur Christie Davies dans le recueil de citations précédant notre volume précédent.

ans avant la naissance de notre brillant jeune Président, Paul Ricoeur nous mettait déjà en garde pour protéger l'essentiel :

« L'histoire des hommes sera de plus en plus une vaste explication où chaque civilisation développera sa perception du monde dans l'affrontement avec toutes les autres. Or ce procès commence à peine⁷ ».

Observons calmement, 60 ans plus tard, que cet avertissement a pris une importance désespérante⁸. Non seulement le procès continue mais, en plus (simple image historique, bien entendu) la trahison de type *Connétable de Bourbon-Charles Quint* l'emporte de plus en plus sur la fidélité de type *Bayard-François 1^{er}* (Relire son Lavisse).

On sent, en effet, de plus en plus, que se met à souffler un vent d'ignorance ou de désertion fortement légitimé chez certains par l'ambition d'être dans le groupe de tête d'un multilinguisme bien-pensant qui n'est évidemment pas subrepticement tombé du ciel à seule fin de satisfaire l'ambition d'une nouvelle coterie universitaire en mal d'aventure scientifique.

L'École avait évidemment le droit et même le devoir de se lancer sur la piste ambiante du progrès (si progrès il y avait) mais sans jamais perdre de vue, comme nous l'explique lumineusement Edgar Morin, depuis un bon demi-siècle, que le chemin n'est jamais là **avant**, parce qu'il se construit peu à peu en avançant, donc sans se couper de la trajectoire suivie qui nous amène là où nous sommes (provisoirement), non pas pour ignorer superbement d'où l'on vient mais pour poursuivre la trajectoire selon le fameux vers d'Antonio Machado :

Caminante no hay camino, se hace camino al andar.

L'action méthodique, nous dit Edgar Morin, Président d'Honneur du GERFLINT depuis 23 ans, **« ne peut se dégager et se formuler qu'après, au moment où son terme devient un nouveau point de départ cette fois doté de méthode. Nietzsche le savait : « Les méthodes viennent à la fin ». Le retour au commencement**

7 In revue *Esprit* de novembre 1962, p. 561.

8 Le Président Emmanuel Macron, grand disciple de l'auteur de « la métaphore vive » (1975) ou de « du texte à l'action » (1986) ne saurait me contredire sur ce point et je l'en remercie par avance, même s'il n'était pas encore né à la date de ma citation de Paul Ricoeur.

n'est pas un cercle vicieux si le voyage(.) signifie expérience d'où l'on revient changé⁹» etc.

Mais venons-en à la phénoménologie, donc à cette approche purement qualitative des comportements (ou phénomènes) déduits de nos expériences, de notre logique, et donc des interprétations des événements que nous vivons constamment. On sait bien que ce type d'approche très courant est normalement qualifié de pseudo-science¹⁰ car chacun le formule toujours selon son récit propre qui n'est en aucune façon une démonstration. Cela vaut tout autant pour ce que nous disons nous-même, que pour ce que nous entendons dire autour de nous à longueur de vie. Pour évoquer la phénoménologie ayant présidé à la dissolution brutale du CREDIF, je m'en tiendrai personnellement, à quelques constats historiques qui me paraissent plausibles et même décisifs pour comprendre les secrets (fort mal gardés au demeurant) d'une décision largement étalée dans le temps. Pour cela, je reviendrai donc au commencement du processus puis à son évolution progressive jusqu'à la décision finale du 4 septembre 1996.

Cette décision de dissoudre le CREDIF fut prise, redisons-le, par 3 anciens Normaliens de Saint-Cloud (MM. Bigot, Auroux et Cerquiglini) occupant des postes importants. Rappeler ce fait n'a rien d'anodin car il implique – comme nous tenterons de le montrer - la réalité historique d'un problème longuement et durement vécu par les ENS de Saint-Cloud et de Fontenay-aux-Roses fondées séparément, à la fin du XIX^e siècle (1880 pour Fontenay, et 1882 pour Saint-Cloud), regroupées en 1990 et devenant enfin, conjointement, en 2000, L'ENS de Lyon.

Dans notre prochain volume, nous envisagerons donc la disparition du CREDIF en partant de la trajectoire historique de L'ENS de Saint-Cloud depuis sa création en 1882 jusqu'à son installation définitive à Lyon en 2000. C'est, en effet, dans ce séculaire courant évolutif, à la fois socio-culturel et scientifique, qu'on peut comprendre et expliquer en toute clarté les tenants et aboutissants d'une politique universitaire qui ne

9 Edgar Morin, *La Méthode 1. La nature de la nature*, Éditions du Seuil, 1977, p. 22.

10 In « Le danger sociologique », PUF, 2017, p.36 par Gérald Bronner et Etienne Géhin.

pouvait aboutir, quel que fût le succès du CREDIF au plan international, qu'à la volonté farouche de l'ENS de Lyon, de faire disparaître cette sorte d'appendice étranger inacceptable pour 2 raisons majeures :

- *Il était en opposition cardinale avec les principes aristocratiques acquis par l'ENS au terme d'efforts patients pour se purger de l'horrible adjectif primaire qui collait à sa carte d'identité scientifique depuis sa création ;*
- *Il était en décalage avec l'ouverture des travaux contemporains (notamment ceux du Conseil de l'Europe très appréciés dans le Centre même) sur le multilinguisme*

Pour évoquer cette longue situation, je prendrai mon argumentation, entre autres sources, dans les pages du très beau livre écrit en 1982 : *Des Normaliens, Histoire de l'École Normale Supérieure de Saint-Cloud*¹¹.

11 1982, Presses de la Fondation Nationale des sciences politiques, ISBN 2-7246-0467-9.



Éléments bibliographiques

- Auroux, S. Auteur des Textes 1 et 2 publiés *supra*.
- Bigot, B. Coordinateur Général, au niveau du Ministère de l'Éducation Nationale, de l'ensemble du dossier de dissolution du CREDIF.
- Bronne, G., Gehin, E. 2017. *Le danger sociologique*. P.U.F.
- Cerquiglini, B. 1996. Rapport de la Commission d'audit du CREDIF.
- Coste, D. Directeur du CREDIF, Auteur des Textes des Lettres n° 5 et 6 publiées *supra*.
- Deries, L. 1906. Conférence prononcée à l'occasion du 25^e anniversaire de l'enseignement républicain, le 3 juin 1906 (Publiée dans l'ouvrage ci-dessous présenté de Jean-Noël Luc et Alain Barbé).
- Finkielkraut, A. 2021. *L'Après-Littérature*. Paris : Éditions Stock.
- Luc, J-N., Barbé, A. 1982. *Des Normaliens. Histoire de l'École Normale Supérieure de Saint-Cloud*. Presses de la Fondation Nationale de Sciences politiques.
- Morin, E. 1977. *La Méthode 1, La Nature de la Nature*. Paris : Éditions du Seuil.
- Onfray, M. 2019. *Théorie de la Dictature*. Paris : Robert Laffont.
- Nietzsche, F. 2000, 2022. *Par-delà bien et mal*. Traduction et édition de Patrick Wotling. Paris : GF Flammarion.
- Klausewitz Carl (von) [1832] 2014, *De la Guerre*. Vom Kriege (De la Guerre). Paris : Payot.
- Ricoeur, P. 1975. *La métaphore Vive*. Paris : Éditions du Seuil.
- Solomarska, O. 2005. Membre de l'Association des Professeurs de Français d'Ukraine. « Nouveaux besoins de communication internationale. In : *Le Français, défi de la diversité, FIPF Actes du Congrès mondial des Professeurs de Français, Atlanta, 19-23 juillet 2004. Dialogues et cultures*, n° 50, p. 78.
- Steiner, G. 1971. *La Culture contre l'homme*. Paris : Seuil.
- Vigneaux, G. auteur du pré-rapport négatif sur le CREDIF en septembre 1996.
- Vitry, L., Maillot, C, 2022. Wikipedia, à l'entrée « Méchanceté gratuite ».

∞ Table des matières ∞
Volume 8

L'après-didactique du français
Septembre 1996

Avant-Propos	page 6
1. Texte n° 1 : Le Directeur de l'École parle aux personnels du CREDIF	page 9
2. Texte n° 2 : L'Arrêté de dissolution du CREDIF en date du 4 septembre 1996...	page 15
3. Texte n° 3 : Réaction des personnels du CREDIF réunis en Assemblée Générale le 27 septembre 1996	page 17
4. Texte n° 4 : Lettre ouverte des Personnels du CREDIF à Monsieur Sylvain Auroux, Directeur de l'ENS de Fontenay /Saint-Cloud en date du 27 septembre 1996	page 20
5. Texte n° 5 : Lettre de Daniel Coste, Directeur du CREDIF, à Monsieur le Professeur Bernard Cerquiglini, Président de la Commission d'audit du CREDIF	page 24
6. Texte n° 6 : Lettre de Daniel Coste, Directeur du CREDIF, à Monsieur Sylvain Auroux, Directeur de l'École Normale supérieure de Fontenay/Saint-Cloud, en date du 30 septembre 1996.....	page 29
Conclusion	page 33
Éléments bibliographiques	page 40

Essais francophones
Série CREDIF
Volume 9 ■ 2022

Jacques Cortès

Professeur honoraire de Sciences du Langage et Didactique des Langues
Directeur du CREDIF (1977-1986)
À l'École Normale Supérieure de Saint-Cloud

Le CREDIF (1950–1996)
Centre de recherches et d'études pour la diffusion du Français
« Chronique d'une mort annoncée »*

Le CREDIF comme épiphénomène
Le paradoxe de sa disgrâce

*Emprunt à Gabriel García Márquez.

GERFLINT

Il était une fois un monde où la vérité répondait aux intérêts de quelques-uns, où le passé était réécrit selon les besoins du présent, où le principe de non-contradiction n'avait plus cours, où ce qui était faux hier devenait vrai aujourd'hui.

Léon Deries, *Mil neuf cent quatre-vingt-quatre*, Gallimard, 2020-2021, 4^e de couverture.

Il suffit de penser à ce qui adviendrait si, comme dans les fables, les chiens, les renards et les loups avaient voix au chapitre s'agissant de la classification des canidés et des limites de variation acceptables parmi les membres reconnus de l'espèce et que la hiérarchie des caractéristiques retenues pour déterminer les rangs dans la hiérarchie des genres et des espèces soit de nature à commander les chances d'accès à la pitance, ou au prix de beauté.

Pierre Bourdieu, *Leçon sur la leçon*, 1982, Les Editions de Minuit, p. 14.

Nous connaissons le parti clérical. (.), c'est lui qui monte la garde à la porte de l'orthodoxie. C'est lui qui fait défense à la science ou au génie d'aller au-delà du missel et qui veut cloîtrer la pensée dans le dogme...

Discours de **Victor Hugo** (prononcé à l'Assemblée Nationale, en 1850, pour dénoncer le côté clérical de la Loi Falloux).

L'expérience nous enseigne qu'en dépit de la grande diversité et du développement technique de la guerre, les linéaments d'un conflit sont déterminés par des cabinets, c'est-à-dire, pour parler techniquement, par un organisme politique.

Carl von Clausewitz, *Vom Kriege (De la guerre)* Editions Payot et Rivages, 2014, p. 346.



Avant-propos

Les pensées qui précèdent sont sans doute sévères mais il est vrai aussi que la dissolution du CREDIF ne fut pas une décision exempte de toute violence administrative et politique puisque, du jour au lendemain, les membres de cette respectable (pour le moins) institution planétaire, se découvrirent indésirables dans la Maison « maternelle » et même sèchement chassés d'icelle¹. Il est vrai que, depuis 1956, avec l'attribution aux « ENS primaires » du droit parfaitement légitime de préparer leurs élèves au « prestigieux » diplôme universitaire de l'agrégation, Saint-Cloud et Fontenay-aux-Roses quelques années plus tard, rompirent avec leur passé « *hussard noir de la Troisième République* » ressenti à la longue comme décidément trop « *France d'en bas*. Lancées depuis des décennies à la conquête d'une nouvelle vocation éducatrice, scientifique et culturelle, mais contraintes aussi de se provincialiser, les deux ENS unifiées mirent fin à leur démocratique liturgie² « *primaire*³ » pour, brûlant les étapes, se métamorphoser en une Institution globale à dominante clairement méritocratique ne visant plus désormais⁴ que les postes réservés aux couches supérieures de la Nation⁵. Dans cette ambiance forcément délétère, le CREDIF des années 90, toujours productif au plan international, quoique déjà en délicatesse avec son glorieux passé, livra ses dernières batailles dans un discret mais très embarrassant climat d'auto-dénigrement. Ses propres « leaders » naturels, en effet, avaient noué sans peine, *intuitu personae*, des alliances insignes avec le *Conseil de l'Europe*. La notoriété propre du Centre commença dès lors à fleurir le parfum suranné des années 60 qu'évoqua spirituellement Louis Porcher, avec son humour redoutablement romanesque, dans « *Monsieur*

1 Comme d'aucuns ont certainement pensé que le CREDIF relevait d'un passé révolu, ce terme médiéval m'a paru approprié.

2 Rien de religieux, ici, dans l'emploi de ce terme originaire du latin médiéval (*leitōs = public et ergon = oeuvre*) qui nous renvoie simplement au code de prescriptions rituelles en matière scientifique qui a guidé tout au long les partisans de la dissolution du CREDIF.

3 Le leitmotiv *primaire* hante littéralement le livre de J.N.Luc et Alain Barbé.

4 Comme le prouvent à satiété les multiples confidences individuelles des Mémoires des ENS recueillies par Danielle Alloin.

5 Sur le modèle admiré de la Rue d'Ulm.

*Thibaut et le Bec Bunsen*⁶ ». Face à l'approche fonctionnelle-notionnelle désormais dominante, conjuguée à l'Européanisme altier, frais et jeune de « *un Niveau-Seuil* », lui-même prolongé avec « *luxe, calme et volupté*⁷ par le « *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues* » envoûtant désormais la planète entière, le dynamisme du CREDIF et ses travaux historiques prirent à rebours une coloration vétuste, fixiste, et même, pour tout dire...un peu plan plan. Le CREDIF, aussi flatté que floué, devint du même coup solidaire d'un nouveau projet impliquant une politique globale et cohérente de développement d'une société européenne envisagée désormais dans sa totalité⁸. C'était indubitablement de bonne guerre à bien des égards et l'on pouvait et devait même être solidaire, mais sans obligatoirement aboutir – ingénument - à mésestimer l'Histoire respectable et respectée du Centre dans le monde entier, depuis un demi-siècle. L'immense influence qu'il exerçait toujours partout méritait autre chose qu'un comportement de soumission. Les nouvelles orientations étaient certainement intéressantes, mais les privilégier à outrance fut une imprudence (parfaitement assumée cela dit) particulièrement au sein d'une École ayant elle-même désormais, notamment en matière de recherche, des ambitions internationales qui l'incitaient de plus en plus clairement à porter un regard embarrassé et dubitatif sur une réputation pédagogique méritant d'autant moins de considération qu'elle était désormais, non plus autonome mais sous gouvernance externe⁹. Si Strasbourg prenait le relais, à quoi bon le CREDIF, ce « Machin » glorieux, certes, mais gavé de sgavisme, incapable de sortir de ses certitudes, d'innover, de passer à l'international. À partir de là, on comprend que les membres participants de l'audit, sélectionnés sur proposition de leurs Amis du CREDIF par les Organisateurs Officiels dudit, aient opté pour les funérailles de 1996. De bout en bout la disparition du CREDIF n'est rien d'autre que l'histoire

6 Il s'agit d'un article de Louis Porcher paru dans les E.L.A. Vol.23 (Juillet 1976) où l'auteur estime que « *le français, tel qu'il est enseigné à cette date, serait « profondément désadapté aux besoins de ses publics* ». À noter que cette même année parut *Un Niveau-Seuil* dirigé par Daniel Coste.

7 Je vole ces trois substantifs à Baudelaire puisque le CECR se veut indiscutablement une nouvelle « invitation au voyage ».

8 Du moins le pensait-on... mais sans avoir vraiment les moyens d'une telle politique dont le résultat majeur est la promotion du « Globish ».

9 Comme on le voit, tout se tient solidement depuis le début, tout est calculé !

romancée d' une coalition absolument générale dont le petit personnel fit les frais sans rien comprendre à ce qui se passait à tous les niveaux d'intervention.

En bref, tout en s'associant au projet européen le CREDIF aurait dû poursuivre et enrichir le chemin qui lui avait valu sa réputation internationale propre pendant plusieurs décennies. On assista malheureusement à un changement presque brutal de monde et de société dans une ambiance de plus en plus curieuse, certains de ses membres majeurs présentant déjà l'abandon et le préparant même discrètement¹⁰ en optant quasi définitivement pour Strasbourg et son multilinguisme politique et spirituel sous leadership britannique¹¹ très amicalement et favorablement encourageant. Cette union, le CREDIF de base la vécut en toute naïve confiance. C'était le bon chemin. La vérité était là. Il fallait l'admettre et se battre pour elle. Pourquoi pas ?

Hier encore, ardent défenseur de la langue et de la culture françaises¹², le CREDIF devint, dès les années 70¹³, l'une des Agences d'une vaste organisation. Jouant fidèlement « collectif » il mit alors, sinon un terme, du moins une sourdine à sa *méthodologie structuro-globale* un peu trop franco- croato- française au sein d'une Europe en construction où il devenait clair - projet après projet – que l'Union devait changer complètement de politique pour confirmer toute conversion sollicitée à la modernité et donc pour mériter son inscription au Club du *Cadre Européen Commun de Référence*, nouvelle Sainte Bible où, comme Daniel Rops¹⁴, on aurait pu dire à son propos : « *Un message (.) en émane, unique, le message de la Vérité révélée, les connaissances humaines et les activités de l'esprit y trouvent aussi un aliment d'une richesse sans cesse nouvelle : la poésie, l'histoire, la géographie, la sociologie ont à y apprendre*

10 Peut-être à leur insu... ce qui, à la réflexion, serait injurieux, compte tenu de leur haute qualification.

11 Sous la direction de John Leslie Trim.

12 ou pour dire mieux, de *la langue-culture française*, selon la formule proposée par Robert Galisson dans les années 80.

13 Qui furent celles de mon arrivée à la direction du CREDIF.

14 Daniel Rops, *Introduction Générale à la lecture et à la méditation des textes sacrés. La Sainte Bible, Edilec, Le Touzey et Ané*, p. VII, 1979.

beaucoup » etc. etc. Comment résister ? S'il y eut erreur, ce fut d'oublier l'image propre du CREDIF à qui cet emballement multilingue valut finalement la seule gloire de mourir, non pas au champ d'honneur¹⁵ mais par exécution capitale immédiatement prononcée par le tribunal d'Audit débouchant, avec une étonnante rapidité, sur l'Arrêté de dissolution n° 96-18 du 4 septembre 1996 de Sylvain Auroux. Soyons clair, sous l'étendard d'une magnifique fraternité universelle, c'est le résultat que beaucoup (et pas des moindres) attendaient et obtinrent, mais également celui qui en étonna et désespéra bien d'autres qui savaient que le CREDIF était une voie royale pour diffuser la langue-culture française dans le monde. Les oppositions de pensée (règle historique et même poétique banale) sont souvent binaires. Il y a « *ceux qui croient au ciel et ceux qui n'y croient pas* ». Pour la défense historique de la langue-culture française l'option « ciel » était, crédifiennement parlant, sinon primordiale, du moins assez solide et noble historiquement pour ne pas être globalement passée à la trappe.

Les 3 patrons fédérés de l'Audit, hélas, ne croyaient pas au ciel, en tout cas, pas au même que les fidèles Crédiens. Pour être complet, rappelons que le CREDIF, au sein de l'ENS de Saint-Cloud, faisait partie d'un ensemble de 3 centres pédagogiques – comme l'expliqua le Professeur Francis Dubus dans un entretien¹⁶ (2014) à l'occasion duquel il donna les précisions suivantes dont certaines méritent d'être soulignées (nous les avons donc mises en gras) :

« Les missions de l'École avaient été adaptées progressivement aux besoins de l'E.N : préparation aux agrégations scientifiques et littéraires. Activités de recherche scientifique comme dans tout établissement de l'enseignement supérieur. Par ailleurs, l'École contribuait à la formation des enseignants des premier et second degrés par l'intermédiaire de trois centres pédagogiques : le centre audiovisuel (CAV), le centre d'études et de recherche pour le développement (CREFED) et le Centre de recherche et de

15 Mais avec les égards idoines de circonstance, cela va de soi...

16 Avec Danielle Alloin, le 20 juillet 2014, ancienne élève de Fontenay, astrophysicienne, CNRS. <https://alumni.ens-lyon.fr/page/l-evolution-des-ens-par-francis-dubus>

*diffusion du français (CREDIF). En pratique chacun de ces centres avait une vie autonome, sans aucun lien avec les autres, **ni avec les élèves de l'École, ni avec les préparations à l'agrégation** ». Ils occupaient une partie notable des locaux de l'École et une fraction importante du personnel enseignant, ingénieur et technicien. **Le fonctionnement de l'École était assuré dans des locaux insuffisants et inadaptés qui rendaient la vie quotidienne difficile**¹⁷ ».*

Le contenu de ce texte justifierait quelques commentaires que nous nous abstenons de faire en raison du respect et de la sympathie que m'ont toujours inspirés l'honnêteté et la bienveillance de Francis Dubus, grand Patron de l'ENS avec qui, en ma qualité de Directeur du CREDIF nommé par lui (1977-1986), j'ai toujours travaillé en parfaite entente. Remarquons simplement que, dès mon arrivée, le sort du Centre, en principe, était scellé puisque je n'étais pas ancien cloutier moi-même, donc nullement suspect de complicité avec les complotistes. Pourquoi m'avoir fait venir? Comment expliquer surtout la non-motivation des normaliens du CREDIF pour en assurer durablement la direction¹⁸ ? Quand ils l'acceptèrent, en effet (Coste pour une année (1973-74) ; Porcher pour 3 années (1974-1977) ce fut à titre formellement intérimaire¹⁹ explicitement négocié dès l'accord initial. On fit donc appel à un remplaçant ayant acquis, en poste à l'étranger, une certaine notoriété. Je fus celui-là. Ma présence permit, mais à mon insu²⁰, de préparer l'événement. Quand l'opération fut

17 Il est normal, 18 ans après la disparition du CREDIF, que les souvenirs du Directeur aient été un peu imprécis. Les sigles du CREFED et du CREDIF, on le voit, sont développés de façon erronée. Quant à l'occupation des locaux par le CREDIF, il n'est pas juste de dire qu'elle empiétait sur les surfaces des étudiants. Le CREDIF n'avait droit qu'à un baraquement vétuste et au premier étage d'une villa rue Pozzo di Borgo à Saint-Cloud ? Par ailleurs, il avait un local au N° 5 de la rue Jean Calvin à Paris, qui n'était pas du tout pris sur le patrimoine de l'ENS.

18 Je n'étais donc moi-même, tout compte fait, qu'un épiphénomène d'attente mais je ne regrette rien car l'honneur me parut grand de diriger pendant 9 années un Centre de réputation mondiale à qui je dois beaucoup. Cela dit : faire venir un non-normalien pour diriger le CREDIF est une décision sur laquelle on peut s'interroger. Mieux valait, pensait-on sans doute, mettre aux manettes un étranger avant l'opération finale. Mais je reconnais avec respect que le Directeur Francis Dubus me traita dignement.

19 Mais ajoutons aussi que les deux premiers directeurs du CREDIF : Paul Rivenc avait quitté Saint-Cloud pour l'Université de Toulouse, et Michel Dabène pour celle de Grenoble. Pourquoi tous ces départs ?

20 Pas tout-à-fait tout de même car je compris bien qu'il se passait « des choses » surtout avec l'apparition, en 1986, d'une directrice nouvelle, Madame Bonnamour, venant de Fontenay et visiblement en hâte de tout faire disparaître en commençant par moi qui fus traité avec, disons, indécatesse.

prête on me congédia. Non seulement je n'étais plus utile mais il apparut même que, pour la conclusion, je gêtais. Sans commentaire. Un rappel historique complet est nécessaire pour comprendre la conception que les « ténors » du CREDIF se faisaient du rapport de leur Centre à l'ENS avant 1996. Cela m'amène à consulter²¹ pour plus de précisions: d'abord les archives de l'École ;ensuite, et surtout, l'excellent ouvrage (déjà cité) de Jean-Noël Luc et Alain Barbé, écrit à la demande de Francis Dubus, pour célébrer le centenaire de l'École en 1982. Toute l'histoire de la disparition du CREDIF y est narrée en filigrane.

21 Sous l'inspiration des travaux de Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron.

*Les archives de l'E.N.S de Saint-Cloud*²²

22 Citées intégralement moyennant simplement quelques retouches purement graphiques, grammaticales ou stylistiques ne modifiant pas le sens.

« La fondation d'une *École Normale d'Enseignement primaire* à Saint-Cloud remonte à un décret du 30 décembre 1882. À la mission primitive de formation de professeurs (EPS) et d'écoles normales d'instituteurs, (ENI) vint se joindre la préparation au certificat d'aptitude aux inspections primaires et départementales de l'Éducation Nationale (C.A.I.P. et C.A.I.D.E.N.). D'importantes modifications se produisirent à la suite de nouvelles dispositions législatives en 1940-1941 :

- suppression du concours du CAIP le 2 août 1940 ;
- suppression des écoles normales le 18 septembre 1940 (donc plus d'un demi-siècle après leur création);
- transformation des écoles primaires supérieures en collèges modernes – Loi Carcopino du 15 août 1941 ;
- décret du 4 décembre 1941 transformant les ENS de Saint-Cloud et Fontenay-aux-Roses en Écoles Nationales Préparatoires à l'enseignement dans les collèges (E.N.P.E.C.) ;
- 20 août 1944, reprise de leur titre d'ENS d'enseignement primaire.
- Pourtant, c'est la formation d'enseignants du second degré qui fut alors reconnue comme mission de l'ENS de Saint-Cloud par le décret du 19 février 1945. Elle devait donc préparer ses élèves au *certificat d'aptitude à l'enseignement dans le second degré* (C.A.P.E.S. à partir de 1950) ;
- Enfin, un décret du 4 juillet 1956 lui attribua officiellement la mission de préparer ses élèves à l'agrégation ou, à défaut, au C.A.P.E.S.
- Elle n'en fut pas pour autant coupée de la formation des cadres de l'enseignement primaire, une circulaire du 4 juillet 1959 lui donnant la responsabilité d'un stage d'information pédagogique pour les professeurs d'école normale et elle assura jusqu'en 1974-1975 la formation des élèves inspecteurs (I.D.E.N.).

La principale originalité de l'ENS de Saint-Cloud fut de joindre à ses tâches d'établissement d'enseignement, l'existence de nombreux services de recherche en lettres, en sciences humaines, en sciences exactes, en informatique, en pédagogie. Les plus célèbres furent ses trois centres pédagogiques » :

A. Le Centre Audio-Visuel ou C.A.V.

« Dès 1947 fut constitué à Saint-Cloud un laboratoire de pédagogie audio-visuelle comme organe de recherche scientifique de production expérimentale et d'enseignement formant avec le bureau de l'enseignement audio-visuel du C.N.D.P.²³ l'un des services d'enseignement audio-visuel du Ministère de l'Éducation Nationale. Le 22 mars 1956, un autre arrêté constitua le C.A.V. en fusionnant le laboratoire de pédagogie audio-visuelle et une section du C.N.D.P. alors instituée à Saint-Cloud. Il s'agissait en fait de la fusion du laboratoire et d'un service de production fonctionnant depuis 1952. Le Centre prit une nouvelle ampleur à partir de 1963. De nombreuses tâches lui furent alors attribuées dans le domaine du télé-enseignement scolaire et universitaire : activités de recherche (télé-enseignement scolaire et universitaire, pédagogie audio-visuelle surtout par circuit fermé de télévision, recherches sur la communication, élaboration de méthodes de langues etc...) et, comme on le voit, il fut amené à joindre des activités de production et d'enseignement. À ce sujet, mis à part des stages de longueur variable, il organisa à partir de 1956 un stage long pour la formation d'experts audio-visuels (stage A) et un autre stage de formation de techniciens audio-visuels (stage B) créé à Toulouse en 1962-1963, et qui fonctionna jusqu'en 1973-1974. Ce stage fut d'abord orienté essentiellement vers les pays africains et vers un personnel devant pratiquer sur le terrain, alors que le stage A s'attacha au personnel de formation choisi par l'Éducation Nationale. Mais ensuite il toucha les mêmes catégories de personnes que le stage A. Le C.A.V. assura donc le tronc commun du stage A et un stage appelé encore T.M.E. (Techniques Modernes d'Éducation) ou « stage audio-visuel » rattaché administrativement au « Service de formation continue ».

B. Le Centre de recherche et de formation en éducation C.R.E.F.E.D.

« À la rentrée d'octobre 1968, le Groupe d'Études et de recherches en enseignement programmé (C.E.R.E.P.), aux activités attestées dès

23 Centre National de Documentation Pédagogique.

1962-1963, et le laboratoire de psycho-pédagogie fondé en 1948-1949, se virent adjoindre une section chargée de l'organisation du stage des élèves-inspecteurs et formèrent un autre Centre, le **C.R.E.F.E.D.** Les sections psycho-pédagogie et enseignement programmé furent alors fondues en un laboratoire de psycho-sociologie de l'enseignement. Le stage de formation des élèves-inspecteurs de l'Éducation nationale ayant officiellement cessé en 1974-1975, le Centre se tourna exclusivement vers la formation d'inspecteurs étrangers et de formateurs d'enseignants (stage Éducation et Développement). Un stage de formation initiale (dit d'adaptation fondamentale) des professeurs d'École Normale fut assuré de 1971-1972 à 1974-1975, cependant que d'autres stages concernèrent les directeurs et professeurs d'École Normale. On peut enfin signaler que de nombreuses actions de formation continue furent assurées par les Centres ou d'autres services de l'École. En 1972-1973 fut installée une mission de formation continue devenue en janvier 1975 le Service commun de formation continue ».

C. Le Centre de recherches et d'études pour la diffusion du français (C.R.E.D.I.F.)

NB : Bien que nous ayons abondamment parlé des travaux du CREDIF dans nos précédents chapitres, il me semble important de voir comment les archives de l'École le présentèrent à Jean-Noël Luc et Christian Barbé :

« Créé en 1951, le Centre d'études du français élémentaire (C.E.F.E.), chargé à partir de 1952 d'une enquête sur le français fondamental, fut définitivement institué à Saint-Cloud par un arrêté du 1^{er} décembre 1958, à la suite duquel il prit, dès 1959, le nom de C.R.E.D.I.F. Un arrêté du 9 juin 1966 lui permit, à la différence des autres Centres, d'être géré par un compte spécial ouvert dans la comptabilité de l'École (le directeur et l'intendant de l'École demeurant ordonnateur et comptable de ses recettes et dépenses. Outre des travaux dans le domaine du « français langue de spécialité », ses attributions dans le domaine du français fondamental l'amènèrent à assurer des activités de recherche et de production (méthodes de français) aussi bien que d'enseignement, d'information et

d'exploration méthodologiques. Le domaine « français langue étrangère » l'orienta vers des professeurs français à l'étranger, des étudiants étrangers séjournant en France, les travailleurs immigrés et la scolarisation de leurs enfants. Ces activités furent complétées par des missions internationales (enseignement du français en pays non francophones) ».

∞ 2 ∞

Premier bilan

On ne peut que regretter la perte d'archives anciennes²⁴ pour suivre plus précisément l'évolution des Centres pédagogiques (création en 1952 pour le C.R.E.D.I.F., 1955 pour le C.A.V., 1956 pour le C.R.E.F.E.D.). Les documents relatifs aux Centres pédagogiques, pour la recherche et la formation continue, sont essentiels à la fois pour une histoire interne des Services assurés par l'École, mais aussi pour la masse d'informations susceptibles de justifier leurs compétences dans d'importants secteurs de formation : pédagogie audio-visuelle et du télé-enseignement, presque depuis leur début, pour les archives du C.A.V.; histoire de la pédagogie et de la formation des cadres de l'enseignement primaire, avec les archives concernant le C.R.E.F.E.D. et ses actions de formation continue ; travaux approfondis sur le français langue étrangère (présentés abondamment dans les chapitres précédents) pour le CREDIF.

En dépit de lacunes reflétant déjà l'indifférence générale progressive de l'ENS de Saint-Cloud et de ses prolongements administratifs ultérieurs, ce qu'il faut malgré tout retenir et rappeler, c'est – excusez du peu - l'extraordinaire expérience pédagogique accumulée par les trois Centres sur une longue et constructive période. Il y avait là un capital de compétence dont **les Ministères de L'Éducation Nationale (englobant l'enseignement supérieur et la Recherche), des Affaires Étrangères, de L'Intérieur, de la Culture et de la Coopération, etc.** auraient pu tirer le plus grand profit pour tous les cas possibles d'enseignement/apprentissage du français en France et dans le monde... (et sur ce dernier point, je parle d'expérience), mais aussi pour la poursuite à Lyon de trois Centres hyperspécialisés dont les compétences repensées auraient pu grandement enrichir la formation de futurs professeurs et chercheurs formés par l'ENS.

Plutôt que les détruire, il suffisait de les adapter. L'École nouvelle, hélas, centrée sur des ambitions d'envergure élevée (*la Science, rien que la Science*²⁵ !) s'empressa d'oublier ces vertus trop strictement professionnelles. S'intéresser au métier d'enseignant est une fonction

24 Hélas disparues dans les déménagements ou par suite de négligences.

25 Donc exclusion de la pédagogie.

qui a bien évidemment toute sa noblesse pragmatique²⁶ mais distincte de la recherche scientifique grand teint à laquelle devait être vouée toute la politique d'un « établissement de l'Enseignement Supérieur » selon les mots du Professeur Francis Dubus . Si l'on comprend cela, tout devient clair de bout en bout... et notamment le simulacre juridique de l'Audit qui ne fut rien d'autre qu'une occasion (de type « entourloupe²⁷ ») d'en finir avec le CREDIF. Elle fut certes astucieusement menée mais pour aboutir à rien d'autre qu'une décision stupide de bourgeois parvenu. En période d'immigration massive déjà bien avancée à la fin du siècle précédent, il y avait peut-être mieux à faire qu'à se lancer corps et âme (donc exclusivement) dans un multi- (linguisme et culturalisme) certes généreux d'intention et justifié intellectuellement et politiquement à bien des égards. Mais se dessaisir de trois Centres Pédagogiques aussi compétents ne fut certainement pas le témoignage d'une hauteur de vue remarquable. Le multi, en général, mérite évidemment d'être défendu dans le monde et donc aussi sur le sol de la République, de même que – comme le souhaitent ardemment aujourd'hui (simple exemple) le député Paul Molac²⁸ – le breton, et confraternellement avec lui, les défenseurs des 75 langues régionales²⁹ qui enrichissent la France de leur infinie diversité... sous l'expresse réserve, toutefois, de ne pas oublier que la langue la plus importante, pour un Français de souche ou pour un immigrant, c'est celle qui permet à un Breton de parler avec un Basque, un Corse, un Catalan, un Alsacien, un Algérien, un Marocain, un Sénégalais... et souvent même avec un Anglais et un Américain... la France ne peut, sans risques, se redisperser. Bien entendu, que les autorités régionales ressuscitent ou maintiennent en vie (enseignement privé éventuellement aidé par les municipalités ou les Régions, mais aussi festivals, spectacles, Histoire, chansons, poésie, cinéma, romans, colloques, thèses etc.) est une politique parfaitement acceptable et même légitime. « *Halte à la mort*

26 N'est pas bon professeur qui veut même avec le grade de Prix Nobel. La pédagogie est un métier et aussi un art souvent ignorés du Professeur Tournesol.

27 Ce terme dit bien ce qu'il veut dire sans la moindre vulgarité comique puisque sa définition figure même dans le *Larousse de poche* de 2020.

28 Ardent défenseur actuel du Breton.

29 Repérées par Bernard Cerquiglini.

*des langues*³⁰ « est donc une bonne formule mais sans porter atteinte à l'Edit de Villers-Cotterêts. Tout cela relève d'activités certainement respectables à encourager mais constituant, en cas d'intransigeance régionaliste, un danger non négligeable³¹ pour l'équilibre global de la nation. Tout enseigner de façon immersive en langue régionale (comme cela se pratique déjà en Bretagne, au Pays basque, en Catalogne, etc.) c'est certainement, pour la pratique du français, prendre un risque qu'a justement dénoncé *le Conseil Constitutionnel*. Ce risque est réel même si le Député Paul Molac pense le contraire. L'Ordonnance de Villers-Cotterets, en imposant la priorité nationale indépassable du français, a donné à notre pays son unité linguistique. Ce fut l'acte politique d'un Roi qui eut le sens de l'Etat, non seulement en mettant un terme à une générale discordance dialectale semant l'incommunication d'une province à l'autre, mais aussi, en réduisant l'influence de l'Église (puisque le Latin liturgique fut largement remplacé par le français). Par ailleurs, n'oublions pas, non plus, que la langue française est présente sur tous les continents, sans préjudice, ni pour l'enseignement/apprentissage des langues anciennes classiques (Grec et latin), ni pour celui des langues étrangères traditionnellement inscrites dans l'enseignement national dès les classes primaires, ni également pour les langues régionales nullement humiliées d'être positionnées à une place inférieure à celle de la Langue Nationale. Le bon sens politique de François 1^{er} ne doit pas subir, après 5 siècles de sagesse, un retour à des origines dont on voit mal l'intérêt. Protéger la diversité est un devoir, remplacer le français par une langue régionale ou une langue étrangère dominante n'est rien d'autre qu'une sottise. La langue de la France est le français, comme le dit, du reste la Constitution.

Mais revenons à 1996 : l'ENS de Saint-Cloud – redisons-le- aurait dû être fière de ses 3 Centres et en aucune façon ne devait dissoudre le CREDIF sur la base d'un audit gravement superficiel ayant abouti, en tapinois, à l'in vraisemblable *Arrêté du 4 septembre* de cette même « annus

30 Comme le dit excellemment Claude Hagège.

31 Le modèle pouvant se multiplier par contamination et faire revenir au *statu quo ante* qu'avait justement écarté l'ordonnance de Villers-Cotterêts. Cela dit, Paul Molac et Gaïd Evenou, (DGLFLF) nous affirment tout le contraire. L'enseignement immersif en breton rendrait les plus grands services à la réussite scolaire en français. Cela semble tenir du miracle. Avoir la foi suffit-il ?

horribilis³²». Quant au CAV et au CREFED, à qui va toute notre sympathie, ils ont eux aussi disparu, mais, apparemment, de façon infiniment plus discrète que le CREDIF si l'on en croit le silence des archives à ce sujet. Leur action était pourtant digne du plus grand respect en raison de la riche compétence acquise au fil des années. Gaspillage, légèreté et prétention s'infiltrèrent dans l'esprit du législateur final, et, comme on pouvait s'en douter, cela se termina fort mal, même si les commanditaires de ce triple désastre en tirèrent certainement – et en tirent toujours probablement – le sentiment d'avoir œuvré avec efficacité. L'auto-satisfaction n'est pas un crime, même si les raisons qui la nourrissent frisent le crétinisme. Comme le disait Descartes : « Le bon sens est la chose du monde la mieux partagée : car chacun pense en être si bien pourvu que ceux même qui sont les plus difficiles à contenter en toute autre chose n'ont point coutume d'en désirer plus qu'ils en ont ». En d'autres termes, la certitude de nos contemporains n'est pas la preuve de leur bon sens. La réussite d'une idée fautive peut même conduire à un exploit déplorable. Détruire, par exemple, les Bouddhas de Bamiyan par certitude religieuse, fut un acte commis par des « croyants » certainement convaincus de faire plaisir à Dieu à qui l'on se permet de prêter des ressentiments curieux contre sa créature humaine. À un niveau plus civilisé (mais si peu) détruire le C.A.V., le C.R.E.F.E.D. et le C.R.E.D.I.F. s'inscrit – nonobstant le niveau scientifique considérable des phagotrophes³³ concernés - dans un courant analogue d'inspiration pitoyable. Pénétré de certitude, en effet, l'intellectuel le plus respectable en vient à se placer (divinement) au-dessus du *vulgum pecus*, cette pauvre *multitudo ignorante* dont le plus grand tort, en l'occurrence, fut d'avoir été ignorée par des « personnages » qui avaient pourtant mission de la protéger dans le cadre réparateur d'un Audit³⁴. Il a suffi, pour cela, de transformer ce dernier en guillotine.

32 Pour parler comme la Reine Elisabeth d'Angleterre.

33 Phagotrophe désigne un prédateur acharné puisqu'il se nourrit de sa proie vivante.

34 Car un Audit, répétons-le, n'a pas vocation à détruire mais à corriger, à aider, à enrichir, à adapter.

∞ 3 ∞

*1882-1982 : Des Normaliens,
Histoire de l'École Normale Supérieure de Saint-Cloud*

Ce livre couvre intégralement le centenaire de *l'École Normale Supérieure de Saint-Cloud*. Il fut demandé par Francis Dubus, (Directeur de l'École de 1977 à 1985) à Jean-Noël Luc (dir), rédacteur de la première partie (1882-1914) avec la collaboration d'Alain Barbé, auteur de la deuxième partie (1919-1941) et de Michel Jamet et José Tertrais-Delpierre. Par ailleurs, l'enquête auprès des cloutiers fut organisée avec *l'Amicale des anciens élèves de Saint-Cloud*, le *Centre informatique de l'École* réalisant le traitement des données recueillies et le *Centre de documentation* communiquant aux auteurs les informations, notamment sur les 3 Centres pédagogiques. Enquête très sérieusement élaborée et d'évidence incontournable pour comprendre l'importance du phénomène socio-historique ayant amené l'École à se transformer complètement au fil du temps pour choisir les domaines lui permettant - les agrégations littéraires et scientifiques servant désormais de tremplins - de parvenir au profil de recherche digne de son rang enfin atteint d'établissement réellement d'enseignement supérieur. Cette lente transformation étalée sur cent ans explique en grande partie la problématique de dissolution des Centres pédagogiques qui nous préoccupe ici. On peut la comprendre avec indulgence même si elle s'est malheureusement achevée sur ce qu'on est en droit de considérer comme de graves erreurs³⁵ d'appréciation politique commises, en l'occurrence, par un grand fonctionnaire ministériel d'origine cloutière fort mal conseillé par deux collègues de rang équivalent, tous trois indiscutablement très savants dans leurs domaines respectifs, mais d'évidence remplis de préventions à l'égard du CREDIF dont, visiblement, ils ne comprenaient ni la logique, ni la réputation mondiale, ni donc, au plan simplement pratico-pratique, la nécessité de le conserver non seulement pour la réputation et l'originalité de l'École, mais, plus largement, pour la politique internationale de la langue française dans le monde qui, pour des raisons diverses : ignorance, dédain, calcul, fut curieusement oubliée. La sagesse ne fut visiblement pas au rendez-vous. Du haut de postes scientifiques et administratifs

35 Mais il apparaît de plus en plus que ces erreurs furent parfaitement conscientes. Il fallait en finir avec le CREDIF.

importants, il apparaît souvent que les titulaires desdits aient du mal à évaluer la gravité des destructions qu'ils programment avec l'illusion constante d'agir avec le courage et la lucidité qui caractérisent l'homme d'action. Les 14 chapitres de ce livre de 323 pages, se répartissent donc en 3 parties dont nous allons livrer une part du contenu en retenant simplement, pour chaque passage consulté, quelques phrases ou idées déterminant ce que nous considérons comme essentiel pour donner la vue synthétique d'un vaste projet d'essai n'interdisant évidemment pas, mais conseillant même très chaleureusement et prudemment, la lecture complète – que nous conseillons - de ce bel ouvrage de J.N. Luc, A. Barbé et ali dont nous réduirons le riche contenu à une dizaine de pages.

A. PREMIERE PARTIE

L'ordre primaire couronné³⁶

1882-1914

Chapitre 1 : *Ceux qui viennent d'en bas*

« Les primaires d'élite »

« Entre 1882 et 1913, l'École de Saint-Cloud reçut environ 800 élèves, issus pour la plupart des écoles normales d'instituteurs où ils avaient préparé le brevet supérieur. Pendant la même période, les EN de France attirèrent des élèves maîtres dont, environ 200, chaque année, se présentèrent au concours d'entrée de Saint-Cloud ainsi qu'un certain nombre de non-normaliens. Le taux de réussite fut de 1 sur 10 environ, soit un taux d'élimination voisin de celui de la rue d'Ulm. Seule une infime minorité de normaliens primaires - 1,5 à 2% - accédèrent au plus haut degré de leur ordre d'enseignement. au cours de la même époque : la moitié des élèves exerça les fonctions de maîtres d'écoles avant d'entrer à Saint-Cloud, un quart, parmi lesquels d'anciens instituteurs, des maîtres-délégués d'EN ou d'EPS (École primaire supérieure) , 8% de répétiteurs ». Peu à peu, le système de préparation mis en place au

³⁶ Les auteurs font preuve de talent dans le choix des titres et sous-titres de leur livre qui jalonneront très poétiquement et rationnellement la composition d'ensemble. Nous les avons donc tous conservés.

début du XX^e siècle, envoya à Saint-Cloud des élèves mieux formés mais professionnellement moins expérimentés.

« L'École des villages »

« Les élèves admis appartenaient à des familles qui bougeaient peu. Quelle que fût leur résidence familiale, ils séjournèrent en ville au cours de leur scolarité, et plus précisément dans ces chefs-lieux de département où les EN étaient installées. Mais pour ceux dont les parents étaient restés fidèles au village natal, l'expérience de la vie urbaine acquise en quelques années d'internat, fut plus que réduite ». « Pour la plupart des élèves, Paris fut une double révélation : la capitale et la ville – la grande, la vraie – l'environnement culturel les émerveilla. Les réalités économiques et sociales les bouleversèrent. Très révélatrices à cet égard furent les visites d'usines incluses dans les excursions scientifiques ». « C'étaient des ruraux (.) formés par la République bourgeoise pour encadrer l'enseignement populaire. (.) Sous le campagnard étonné, et l'intellectuel compatissant (.) percevait un éducateur dont on ne pouvait dire a priori, qu'il voulait transformer radicalement la société ».

« L'École du Peuple »

« L'ENS du primaire était l'école des classes populaires et des catégories inférieures ou intermédiaires des couches moyennes, l'école du « peuple », selon la formule favorite de ses élèves qui abusaient de ce concept symbolique cher à Michelet et aux radicaux ». « La catégorie la plus favorisée était celle des instituteurs : leurs enfants furent beaucoup plus nombreux qu'ils ne devaient l'être dans l'hypothèse d'une représentation proportionnelle à la population active nationale ». (.) « À **Saint-Cloud**, le fils d'instituteur était roi ; **en faculté**, il abdiqua mais garda une place honorable ; **Rue d'Ulm**, il était déchu » (.) « Pour ceux qui venaient « d'en bas », d'encore trop bas, l'ENS primaire était un palier intermédiaire, une halte obligée dont on ne fit l'économie qu'à la seconde génération. Comme on le voit déjà, on sent germer, dès le 1^{er} chapitre, une ambition qui va se développer tout au long du livre. Comprendre le traumatisme historique des cloutiers est parfaitement normal, même si l'on ne peut que déplorer les conséquences destructrices qu'il a provoquées et qui auraient

pu, par simple solidarité universitaire, susciter des rapports équitables dont chaque instance aurait pu profiter sous réserve de reconnaître au concept de pédagogie toute son indispensable étendue humaine. Ce ne fut pas le cas.

Chapitre 2 : « La Barrière »

« Un enseignement borné »

« *l'arrêté organique de 1887 voue l'ENS primaire à la seule étude approfondie **des matières enseignées dans les écoles normales** (art. 109), d'où, « la minceur des ambitions intellectuelles dévolues à l'institution : le législateur n'a pas voulu en faire une contrefaçon d'université mais une pépinière de professeurs pour les enfants que la démocratie laborieuse envoie en plus grand nombre dans les E.P.S. ».* « Les conférences d'histoire littéraire générale, d'histoire des institutions politiques et des doctrines pédagogiques disparaissent en 1890 ; le cours de littérature destiné aux scientifiques s'arrête en 1907, les conférences d'économie politique prennent fin en 1911 », « la question n'est pas de continuer à vous instruire – dit-on - mais de faire de vous des pédagogues ».

« L'Apprentissage des limites »

« Les limites fixées à l'enseignement de Saint-Cloud apparaissent encore plus quand on le compare à celui de la Rue d'Ulm où l'on travaille à former des esprits initiés aux méthodes de la recherche par des habitudes de curiosité gratuite avec le désir de faire progresser la science ». Rien de tel avec les cloutiers ; « (.) il ne s'agit pas de faire d'eux des savants » (.) Limité dans son programme, l'enseignement de Saint-Cloud l'est aussi dans son esprit. Les études des cloutiers, comme celles de leurs cadets des EN.I, ont un objectif utilitaire. Comme le dit un manuel de l'époque, » **le futur instituteur s'instruit non pour lui-même mais pour les autres** » (.) L'École Normale, dans l'esprit du législateur, ne devait pas devenir « une pépinière de mécontents », donc « **un dangereux instrument de promotion** ». En réaction à ce danger

potentiel, on s'évertua à « tuer chez les élèves toute prétention, toute aspiration à s'élever socialement. *Le Normalien devait donc mener une vie austère et recevoir une éducation limitée. Ainsi espérait-on supprimer le germe d'un sentiment de frustration et produire des maîtres dociles satisfaits de leur condition* ».

« La Cité interdite »

« La logique d'un tel système voulait que les élèves de Saint-Cloud fussent tenus à l'écart de l'enseignement supérieur. « Le chemin de l'enseignement supérieur resta parsemé d'obstacles ». « Seuls les bacheliers ou les bénéficiaires d'une dispense ministérielle pouvaient préparer une licence. La plupart des cloutiers ne remplissaient pas cette condition. **Ils étaient Interdits d'examens** ». « En 1910, le professorat (..) fut admis en équivalence du baccalauréat pour l'inscription aux licences littéraires ou scientifiques ». Un diplôme de professeur acquis à 23 ou 24 ans fut donc mis en équivalence avec un baccalauréat acquis à 18 ans. Ce qui était une absurdité phénoménale d'évidence vécue comme une injustice. « Bref, ils étaient primaires, « matérialistes » et, qui sait, peut-être socialistes ! Dans une société qui identifie génie national, élite de l'esprit et culture classique, les cloutiers restaient marqués d'une tare originelle ».

« Les bâtards de la République »

« Maintenus à l'écart de la citadelle savante, les hautes études primaires s'imposèrent-elles, au moins dans leur propre camp ? **La revue de l'enseignement primaire** s'interrogea sur la valeur professionnelle du cloutier : « il a appris beaucoup, c'est vrai, mais a-t-il appris à apprendre ? A-t-il appris à enseigner ? *Si par hasard ce brillant élève n'était pas apte à en former d'autres ! Si ce savant n'était pas un éducateur !* Devant la lacune du système, le journal compare l'ENS à une loterie ! ». Atmosphère de doute pesant amenant les auteurs du livre à un verdict négatif : « Ni faculté ni école normale, l'enfant chéri de la République et de l'enseignement primaire est un bâtard ».

Chapitre 3 : L'Esprit de Saint-Cloud

Le sanctuaire

« Anciens normaliens primaires pour la plupart d'entre eux, les élèves arrivaient à l'École avec un certain air de famille. Il restait à transformer cette communauté d'origines en communauté de projets ». « L'École de Saint-Cloud (.) prétendit donc former plus que des hommes : des saints. Des saints laïcs ».

L'idéal du saint laïc

« le fondateur de l'École (A. Jacoulet) exhorta les cloutiers à être de véritables éducateurs soucieux de former non seulement des jeunes gens instruits (.) mais des hommes au jugement droit, à la conscience éveillée, aux sentiments élevés. Et de leur expliquer **qu'ils devraient aux normaliens plus que des cours soigneusement préparés : des conseils, une direction morale, l'exemple même d'une conduite et des propos irréprochables** ».

Fils du peuple et fiers de l'être

« Venus au monde, aussi nus sur la terre nue que l'homme primitif ». « Plus que d'amertume, il faudrait parler d'une conscience aiguë des servitudes inhérentes à l'origine populaire. **Recrutée dans le peuple, l'École est une maison de pauvres** (.) . « L'allocation d'études reste faible : plusieurs élèves connaissent un dénuement chronique ».

Les Tâcherons du savoir

« Tâcheron parce qu'il a peiné toute sa vie, qu'il a gagné l'un après l'autre et de haute lutte les avancements successifs qui marquent sa carrière ». « Dans l'esprit de Saint-Cloud, l'ascension par le travail restait une valeur privilégiée ».

Une ardeur d'apôtre

« lorsqu'il sort de son École, en état de grâce laïque, le cloutier part immédiatement porter la bonne parole dans les EPS et les EN. La République l'a sélectionné, entretenu et formé pour une tâche bien précise : il doit l'exécuter sans prétendre à d'autres destinées ».

Chapitre 4 : « Le territoire concédé »

À travers mailles

Il est principalement question de la discrimination dont les cloutiers littéraires furent victimes compte tenu des épreuves de grec et de latin pour lesquelles ils n'avaient reçu aucune formation. Les études universitaires concernèrent donc, pendant longtemps, les seuls élèves inscrits dans les formations scientifiques. Pour les littéraires, passer entre les mailles put enfin se faire du côté de l'agrégation en langues vivantes ou en grammaire.

L'Etat-Major des « Hussards Noirs »

Les jeunes professeurs d'EN ou d'EPS poursuivirent leur ascension en visant la direction des Écoles Normales d'Instituteurs et l'Inspection (CAIP). Certains parvinrent même au grade d'Inspecteur Général. On note aussi leur dynamisme dans une très abondante production d'ouvrages pédagogiques (manuels) et de revues défendant l'éducation populaire et la laïcité.

La parabole du fils prodigue

Les discours officiels de la fin du XIX^e siècle et du premier quart du XX^e, célébrèrent volontiers la réussite de l'École, sa fécondité, la grandeur de l'éducation populaire, de l'enseignement primaire avec son idéal, sa cohésion, sa « *besogne régulièrement féconde* », sa « *volonté méritoire* » etc. La réalité ne fut pas obligatoirement ressentie de cette façon, « certains élèves » **éprouvant un réflexe de résignation** pour assumer une condition vécue comme inférieure par rapport, notamment à celle des élèves de la Rue d'Ulm.

L'Évasion coloniale

Le terme de **colonisation** valut autant pour l'intérieur (« *pénétration de la culture française dans les masses* », donc « colonisation intérieure ») que pour « *l'œuvre extra-métropolitaine* » dans le cadre d'une action « débordant les frontières ». Il est clair que « les limites assignées aux carrières » en France, suscitèrent des vocations à l'international : Maghreb, Sénégal, Antilles, Pondichéry, Egypte, Indochine, Madagascar, Salonique, Beyrouth, Alexandrie, Le Caire, Damas, Alep, Héliopolis,

Téhéran... etc . En 1902, fut créée **la Mission laïque française** excluant tout prosélytisme religieux et s'imposant le souci méticuleux de proposer « **un enseignement approprié à l'état intellectuel, moral et social des indigènes** ». « 20 ans après l'institution de l'École Normale Supérieure, le primaire d'élite ne se satisfaisait donc plus de la « petite pâture » où on le limitait.

À l'aube du XX^e siècle, les anciens cloutiers commencèrent à présenter de véritables revendications ».

Chapitre 5 : Les insurgés conservateurs

Un nouvel idéal : l'École Unique

Il fut donc de plus en plus question d'envisager une réforme d'ensemble pour **unifier le système éducatif**. Cela demanda encore du temps mais la question fut dramatiquement posée par de nouveaux conflits visant « **le monopole qu'avaient les riches d'être en fait seuls, ou presque seuls, détenteurs des moyens d'instruction nécessaires pour constituer une classe dirigeante** ».... « Un demi-siècle s'écoulera encore avant que cette réforme soit réalisée ».

L'âge des émancipations nécessaires

Les cloutiers, en effet, avaient de plus en plus la conviction de vivre dans un univers d'injustice. Ils n'acceptaient plus les privilèges accordés aux bacheliers placés exactement au même niveau que les professeurs d'EN pour les droits d'inscription à l'Université. Ils eurent le sentiment très net d'appartenir à une couche sociale bafouée. Une émancipation générale apparaissait de plus en plus nécessaire.

Les champions de la cause primaire

« Au début du XX^e siècle, après tout le renom acquis (par l'École) tant au plan international que national, l'Amicale des anciens élèves de Saint-Cloud se transforma en groupe de pression. Abel Chevalley, Président de cette Amicale, donna le ton : « Ce n'est pas seulement contre la mort et contre le malheur qu'il faut serrer les rangs. Entre toutes les grandes écoles, la nôtre est la seule qui, vraiment, foncièrement, soit une

*école du peuple, et on le lui fait bien voir*³⁷... Je voudrais qu'il suffise de se dire ancien élève de Saint-Cloud pour que dans toutes les situations où nous serons placés, et comme hommes, et comme fonctionnaires, nous recevions la même considération qu'un autre élève des grandes écoles de l'Etat ». En dépit de toutes les oppositions – et elles furent nombreuses – « l'enseignement primaire supérieur fut intégré au second degré, et sa grande École fut enfin absorbée par la faculté. Victoire idéale ? Pas encore vraiment au lendemain de la première guerre mondiale dans un pays traumatisé en quête de renouveau. « Clé de voûte, avant-garde et bannière de l'ordre primaire qu'elle engendre et qui la nourrit, L'ENS de Saint-Cloud paraît désormais condamnée à vaincre... ou à périr avec lui ».

B. Deuxième Partie

Le Droit d'être ambitieux

1919-1941

Chapitre 6 : Une École menacée

La moitié des normaliens ne revint pas du « *labyrinthe des tranchées* ». L'ENS « sanctifiée par l'immolation des siens (.) dut affronter une nouvelle remise en question (.) l'enseignement primaire supérieur étant attaqué dans son ensemble. (.) l'École et l'Amicale battirent même en retraite et ne défendirent plus que l'essentiel : l'existence même de l'institution.

La crise de l'après-guerre

L'École ayant fermé ses portes pendant toute la durée de la guerre, à partir de 1918 des projets de réformes se profilèrent tendant à supprimer Saint-Cloud dans le cadre d'une refonte complète du système éducatif.

Au nom de l'efficacité économique, par exemple, on voulut en finir « avec le cloisonnement social et culturel des ordres primaire et secondaire en ouvrant le lycée à tous pour faire disparaître les E.P.S. considérés comme « *Ghetto populaire* ». Donc plus d'autonomie primaire, « **la démocratie**

37 Ironie mordante de cette expression sous-entendant bien des persécutions.

passerait désormais par la secondarisation des primaires ».

Dans cette situation d'école unique, les ENS primaires se trouvaient menacées, soit d'être effacées, soit d'être *réduites à des centres de formation pédagogique, fonction marginale et peu considérée en 1920*. Un autre projet³⁸ envisagea aussi de *spécialiser les professeurs d'EN en utilisant les universités régionales pour la formation des enseignants scientifiques*, Saint-Cloud et Fontenay conservant le monopole de l'enseignement littéraire et assurant la préparation des inspecteurs primaires et des directeurs d'écoles normales. Finalement l'École parvint à conserver ses deux sections, la spécialisation du professorat et la préparation au CAIP.

Le temps des incertitudes

La période 1920-1940 fut en effet, assez cacophonique puisqu'on envisagea sérieusement de supprimer les EPS en les intégrant au secondaire sous l'appellation de « collèges », mais, très bizarrement, sans préciser le devenir de Saint-Cloud et Fontenay dont les EPS dépendaient pourtant. En fait, toutes les réformes envisagées furent inachevées jusqu'au désastre de 1940 où le maréchal Pétain supprima les écoles normales, Saint-Cloud et Fontenay ne subissant pas le sort réservé à leurs cadettes. « On a supprimé les écoles normales primaires et conservé les écoles normales nationales ». Totale incertitude.

Les silences de l'Amicale

Après la guerre, et pendant une longue période, l'Amicale se retira du grand débat sur l'École unique. Aucune réponse ne fut donnée par les cloutiers aux questions qui divisaient alors l'Université, contrairement à l'attitude très combative des fontenaysiennes beaucoup plus engagées sur la défense des Écoles Normales.

La cause profonde de la neutralité résidait dans l'opposition de statut professionnel des anciens de l'École selon leur lieu d'exercice : les élèves nommés professeurs dans les EN d'instituteurs voulaient le maintien du *statu quo* ; ceux qui avaient été nommés dans des EPS souhaitaient intégrer le corps du secondaire des lycées et espéraient la réalisation de l'école unique. L'Amicale fut donc placée en situation de ne pas pouvoir

38 Celui de Paul Lapie.

unifier les désirs contradictoires des enseignants. «*Toute prise de position et même tout débat risquaient de faire éclater la grande famille de Saint-Cloud* ».

Le Dernier Rempart

Il fut question, pendant cette vaste période de neutralité de l'Amicale, du rôle important, capital même, tenu par 3 Directeurs de l'ENS de Saint-Cloud entre 1909 et 1939 : **Victor Bonnarie**, 1909-1926, très conservateur, donc partisan de la structure en place mais acceptant, à la fin de sa carrière, que les élèves puissent s'inscrire en Sorbonne ; **Pierre-Félix Pécaut**, 1926- 1935, libéralisme, laïcité et tolérance nommé Inspecteur Général en 1910, très « politique », ouvre l'école sur la Faculté. Image de ce Directeur proche de l'hagiographie. Apogée de Saint-Cloud ; **Oscar Auriac** , 1935-1939 (et ses Secrétaires Généraux G. Goujon et H. Canac) confrontés aux problèmes immobiliers de Saint-Cloud en raison de la construction de l'autoroute de l'Ouest. Construction compensatoire d'une résidence pour les élèves face à la gare de Saint-Cloud. Études brillantes sur les trajectoires des élèves prouvant la valeur de l'Institution comme chef-d'œuvre en matière d'enseignement démocratique.

Chapitre 7 : Le Chef-d'œuvre de l'Enseignement Démocratique

Un Club de Majors d'École Normale

Quelques pages très hagiographiques sur le concours d'entrée à Saint-Cloud qui sur-sélectionne les lauréats du concours d'entrée (heureux élus) suscitant une véritable passion pour la brillantissime ENS des normaliens primaires.

L'École des Prolétaires

« Saint-Cloud recrute ses élèves dans le peuple le plus authentique, et c'est là, plus que dans l'enseignement qui y est donné, ce qui distingue notre école des autres grandes écoles ». « Pour les fils des classes supérieures, l'université et la Rue-d'Ulm délimitent la voie royale. L'ENS primaire reste le domaine réservé des fils de familles populaires ». Mais elle peut s'intituler avec fierté « la plus haute manifestation de

l'esprit démocratique en matière d'enseignement ». Ce sont là – de toute évidence - les éléments sociologiques d' une population ayant conquis, par son mérite, un positionnement dominant susceptible de se manifester désormais avec rigueur. Tout statut dépassé suscite, en effet, des comportements inflexibles dont les Centres pédagogiques - décidément de plus en plus marginalisés, feront l'expérience.

Les Racines rurales

« Cette « école populaire » réservée à l'élite des primaires, le discours officiel la consacre aussi comme une »école nationale « enracinée dans les campagnes ». Jusque dans les particularités régionales de son recrutement, l'ENS est l'émanation d'une France rurale, pour l'instant du moins...

Chapitre 8 : Des étudiants pas comme les autres

« Comment ne serait-il pas ébloui, ce petit provincial à qui l'on offre, tout à coup, des conditions d'études confortables, un cadre exceptionnel, des maîtres prestigieux et, en prime, la capitale et son foisonnement culturel de l'entre-deux guerres ». Mais les conditions d'études et le cadre exceptionnel ne vont pas attirer exclusivement des « petits provinciaux »... la population scolaire va se transformer.

La barrière reculée

« En améliorant, dès août 1920, le niveau d'études du primaire supérieur, Paul Lapie satisfait aussi une vieille revendication du clan primaire qui, dès les débuts de l'ENS, sous l'influence d'Octave Gréard, avait organisé l'enseignement dans les écoles primaires avec la fameuse méthode concentrique³⁹. Reculer la barrière signifia enrichir la formation des cloutiers en l'élevant de plus en plus au niveau des facultés. Le primaire supérieur devint « une université dans l'université » et le mouvement vers la Sorbonne s'accroît donc. Sans remettre en question la destinée pédagogique des ENS primaires, on assista donc à une mutation de plus en plus nette vers un modèle ressemblant de plus en plus à la Rue d'Ulm.

39 La méthode concentrique.

Les avatars de l'esprit de Saint-Cloud

Avant de parler des avatars, les auteurs commencent par souligner trois avantages pour l'École: d'abord la place occupée par les cloutiers dans la haute université avec un enseignement supérieur de la meilleure qualité tant à Saint-Cloud qu'à Fontenay ; ensuite le cadre idyllique (le Parc de Saint-Cloud) où l'École a l'avantage d'exister ; enfin, modeste mais, pour des jeunes gens habitués à la pauvreté, le confort d'être dans de bonnes conditions. En revanche, la situation financière des étudiants est à la limite de la pauvreté, leurs distractions, loin de Paris qu'on ne peut atteindre que par le métro qui n'est pas gratuit et les spectacles qui ne sont pas toujours à la portée de leur bourse, tout cela rend la vie bien difficile. D'où une lente érosion de « l'esprit de Saint-Cloud ».

Le cœur à gauche

« L'ouverture de l'École sur le monde extérieur favorise considérablement l'essor du syndicalisme et de la vie politique. L'ENS de Saint-Cloud a décidément le cœur à gauche.

Les cloisons qu'on ne franchit pas

La vie du Cloutier, en effet, est assez misérable et celle du normalien de la rue d'Ulm aisée et désinvolte ;

« *La distinction et l'élégance qui se dissimulent dans « l'anarchie poétique » de l'ulmien semblent être refusées au cloutier* ». « Aristocrate de la pensée » côté ulmien ; « travailleur intellectuel mal dégrossi » côté Saint-Cloud ». « C'est toujours à leurs racines populaires que les cloutiers sont renvoyés ».

Chapitre 9 : Une élite inachevée

Les sentiers battus

Le problème de la carrière professionnelle du cloutier est posé. Concurrence inégale avec les « secondaires » pour les postes de professeur en EN, les postes hors de France, les postes en EPS et les postes d'inspection. Peu de cloutiers obtiennent les postes d'Inspecteur d'académie, la possession de l'agrégation demeurant la clé de la promotion.

L'agrégation, chant des Sirènes

Quatre longues pages sont consacrées à l'agrégation longtemps réservée aux secondaires et aux ulmiens.

Les cloutiers commencent à l'affronter, dès les années 1920. Par suite, après leur sortie de l'École, les cloutiers cherchent une nouvelle consécration en dehors de leur ordre d'enseignement. « La conquête de l'agrégation devenant leur ultime victoire ». Ce succès apparut d'abord comme une hémorragie, les lauréats cloutiers de l'agrégation étant régulièrement nommés dans le secondaire, donc dans les lycées. « *Les murs de la citadelle primaire étaient donc ébranlés* ».

Photo de groupe avant la débâcle

Dans les années 30, à la veille de la guerre, Saint-Cloud, en dépit des élèves ayant acquis l'agrégation, reste encore une « *ENS primaire par excellence* », « *assurant donc la formation des cadres de l'enseignement populaire. Cependant les jours du primaire supérieur sont comptés. Une autre ère pleine de bouleversements et riche de promesses s'ouvre devant les anciens cloutiers. Ces enfants du peuple – l'administration s'en félicite encore à la veille de la guerre – vont-ils en profiter ?* ».

Chapitre 10 : L'ascension du peuple

Une voie moyenne

Le climat général de l'École se modifie progressivement et il est désormais question de l'itinéraire professionnel des élèves parmi lesquels on compte de plus en plus de personnalités de premier plan : Jean Amrouche, Maurice Fombeure, Marc Blancpain, Yvan Audouard, André Bazin, Maurice Nadeau, Marcel Edmond Naegelen, etc. Ces réussites ne doivent cependant pas faire illusion car les cloutiers ne sont pas encore parvenus à égaler les succès de leurs rivaux de la rue d'Ulm. Un diplômé de Saint-Cloud va même jusqu'à dénoncer l'École comme « une escroquerie, puisque la préparation de l'agrégation y était impossible. Grâce à quoi – poursuivait-il - il avait « toute sa vie assuré le service d'un agrégé mais au rabais ». Mais on assiste progressivement à

une élévation du statut social - notamment par le mariage - la proximité de Saint-Cloud et Fontenay favorisant des idylles élevant le niveau social des familles nouvelles ainsi construites.

Trois générations pour faire un gentilhomme

Citons simplement, pour développer cette théorie, le livre très prévoyant (1922) de P.F. Pécaut, fils du fondateur de Fontenay-aux-Roses, ayant pour titre « En marge de la pédagogie » où « il pose les jalons de cette généalogie de la réussite sociale » : « Le fils d'un paysan modeste, *par l'école supérieure et l'école normale, devient instituteur. Son fils, à son tour, grâce à une bourse ou simplement aux sacrifices de sa famille, va au lycée, et après un court séjour à l'ENS ou auprès d'une faculté, devient professeur d'enseignement secondaire ou d'université. Et le fils de ce fils entrera au Conseil d'État ou dans la magistrature, ou dans les carrières privées comme ingénieur* ».

C. Troisième Partie

Le Défi universitaire 1942-1982

Chapitre 11 : Du Primaire au Supérieur

L'Ère des ruptures (1940-1950)

18 septembre 1940 : Suppression des écoles normales. Période confuse d'affrontements idéologiques. 15 août 1941, la Loi Carcopino crée l'École unifiée (suppression des EPS devenant des collèges modernes, le tout aboutissant à un seul diplôme : le baccalauréat). Fontenay et Saint-Cloud n'ont plus qu'une mission : former les professeurs de collèges en 3 ans après le baccalauréat, pour obtenir la licence et le CAEC (Certificat d'Aptitude à l'Enseignement dans les Collèges), l'agrégation étant réservée aux seuls titulaires d'une licence ès lettres traditionnelle. Le gouvernement de la libération annulera les lois de Vichy et créera, parmi les licences ès lettres préparatoires à l'agrégation, la licence de Lettres modernes qui mettra toutefois quinze ans pour être ouverte à l'agrégation. La commission Langevin-Wallon fit de Saint-Cloud une « ENS pédagogique » chargée de former les inspecteurs, les directeurs et les pédagogues des écoles normales.

Mais l'ambiguïté se mit à régner car le décret du 19 février 1945 avait déjà transformé l'ENS en un établissement préparatoire à l'enseignement du second degré. Cacophonie donc. Noter, par ailleurs qu'entre 1947 et 1951 furent organisés les trois centres pédagogiques nourrissant d'évidence l'idée de la transformation prochaine de l'École en ENS pédagogique. On pouvait donc avoir déjà quelque doute sur la satisfaction engendrée par cette situation...

Saint-Cloud commençait à avoir de solides -quoique discrètes intentions - de se « *lancer à la conquête d'une nouvelle légitimité* ».

Conquêtes et Concessions (1951- 1966)

Première conquête : faire prévaloir l'agrégation. Le 4 juillet 1956, un décret porta à 4 ans la scolarité des élèves de Saint-Cloud et de Fontenay, avec comme tâche prioritaire la préparation de l'agrégation « *ou à défaut du CAPES* », le droit ne faisant qu'entériner le fait accompli . **Deuxième conquête** pour les écoles de Saint-Cloud et Fontenay, création, en 1959, d'une agrégation de lettres modernes. À noter, toutefois, que l'agrégation, pour les Ulmiens ouvrait souvent les portes de l'université alors que pour les Cloutiers elle conduisait généralement à l'enseignement secondaire. Donc, pour ces derniers, l'accès à l'enseignement supérieur devint la nouvelle priorité. Après moult combats à visée démocratique, en 1966-67, Saint-Cloud s'aligna sur les grandes écoles, et, le 31 décembre 1965, Jacques Butterlin⁴⁰ hérita d'une école toute nouvelle, « *tant par son recrutement que par sa finalité* ».

De l'euphorie au désenchantement

Euphorie car tout semble sourire en 1960 à l'ENS de Saint-Cloud (ex : 1000 candidats en science pour 50 places), création de laboratoires, créations de postes de professeurs, organisation de colloques, vocation de recherche reconnue à l'École, autant de signes bénéfiques que les événements de mai 1968 vont malmener.

S'ajoute à cela le problème immobilier et la décision de transfert à Lyon prise par Jacques Chirac, Premier Ministre de l'époque. Avec le

40 Qui m'a reçu au CREDIF en 1973 et dont je garde un souvenir chaleureux.

transfert, se pose, dans les années 70, le problème des missions de l'École et, notamment, le plan logique de formation dont elle a la responsabilité. EN 1977, suppression de la formation des élèves- inspecteurs assurée par l'École depuis 1920. Finalement l'École est accusée de former des chercheurs dont les universités n'ont que faire. Bref , restriction des débouchés. Saint-Cloud (contrairement à Ulm) : n'ayant pas d'anciens élèves au Gouvernement, étant par ailleurs classé politiquement à gauche alors que la majorité gouvernementale est de droite, et ne bénéficiant pas du côté des partis de gauche, d'une protection considérable en tant que « grande école » ne jouit pas du même prestige et des mêmes appuis que sa grande rivale en dépit du fait quelle recrute de moins en moins dans les couches inférieures et moyennes de la société.

Chapitre 12 : Ceux qui viennent d'en haut

Le tarissement de la source primaire

On assiste, en effet, à un tarissement de plus en plus net de la source primaire. *« Elle n'est plus la ressource quasi unique des milieux défavorisés. Passé le milieu des années 60, les normaliens se font rares parmi les cloutiers... et les enfants du peuple aussi ».*

La revanche des héritiers

« Entre 1966 et 1979, 1 cloutier sur 2 est issu des « classes supérieures » alors que dans les promotions 1942-1955, le rapport était de 1 sur 7. Il y a donc « embourgeoisement de l'école ». « La disparition progressive des normaliens primaires a largement déterminé l'évolution constatée dans le profil social des élèves de Saint-Cloud ». « Par leur présence et par leurs ambitions, ces nouveaux élèves contribuent, en retour, à relever la notoriété de l'institution ». Et il est évident que ce changement de population étudiante jouera son rôle dans la décision de rupture avec les Centres pédagogiques.

La fin d'un symbole

« Le symbole n'est plus : un mythe l'a remplacé. Depuis le milieu du XX^e siècle, les Cloutiers ont bien changé dans leurs origines et dans leur mentalité ».

Chapitre 13 : Une Crise d'identité

Comment peut-on être Cloutier ?

« L'esprit de Saint-Cloud (.) a disparu : on trouve à sa place des mentalités diverses *que les élèves décrivent en prenant soin, parfois, de bien s'en démarquer. Le Cloutier n'existe plus : restent des élèves d'une ENS que les nostalgiques d'une identité perdue et l'opinion publique réunis s'emploient à regrouper sous les bannières du militantisme ou de la pédagogie* ». Il semble toutefois que, bien plus que la pédagogie, c'est la consécration scientifique au plus haut niveau que le Cloutier préférera au prototype de « l'enseignant besogneux » issu du petit peuple. Les Cloutiers de la fin du XX^e siècle ont découvert le « droit d'être ambitieux ». Qui pourrait le leur reprocher ?

Pédagogues et militants

« En 1970 l'Amicale des anciens élèves soulignait « l'originalité de l'ENS de Saint-Cloud fondée sur une symbiose entre ses services littéraires et scientifiques et les Centres de recherche pédagogique. En 1978, le très sérieux *Traité des sciences pédagogiques* apprend à ses lecteurs que tous les Cloutiers reçoivent une formation dans leur discipline d'option et un « enseignement de psychologie sociologie et pédagogie. Le Dossier de l'étudiant publié en 1979 confirme l'information et, en 1980, le Syndicat national de l'enseignement supérieur se félicite de l'intervention des centres pédagogiques de Saint-Cloud dans la formation des élèves de cet établissement. Tout le monde s'accorde à le répéter : la qualité de pédagogue est consubstantielle au Cloutier ». Que dire sinon que tout cela, ainsi que les 10 pages développant ces quelques lignes, est un tissu de rêveries et de mensonges – non pas des auteurs du livre – mais de la situation qu'ils décrivent avec une parfaite objectivité et franchise. L'école brandissait effectivement le fanion de la pédagogie mais la seule grande ambition de Saint-Cloud, ce fut l'agrégation... Son militantisme fut nourri à ce niveau.

Le ciment agrégatif

En effet, le succès grandissant de l'agrégation à Saint-Cloud est une réalité en constante progression après la guerre. Toutes les promotions

eurent alors à cœur de conquérir ce titre conquis de plus en plus brillamment et qui a permis de donner à Saint-Cloud une fonction universitaire entièrement comparable à celle de la rue d'Ulm dans la sélection et la formation d'une élite scientifique. Dans l'ordre des sciences, par exemple, l'École se distingua par une sur-représentation assez régulière de ses candidats en tête de liste des agrégés de biologie, de géologie et de chimie. Les résultats furent tels qu'on en arriva « à une agrégation présentée comme une rampe de lancement, rehaussée du titre d'ancien élève de Saint-Cloud, vers les carrières universitaires ». Un tel succès permet de comprendre la nature du regard de ces brillants « agrégés » sur le sort d'un CREDIF qui n'était décidément plus dans la bonne épure.

Chapitre 14 : Une élite à part entière

La consécration universitaire

Le succès remporté par l'École dans le domaine de l'agrégation fut le début d'une évolution victorieuse en direction du supérieur qui devait devenir, en fin de compte, la consécration sociale ultime souhaitée. Le Cloutier, après les années 65, envisagea de plus en plus son avenir dans la recherche car il sentait que « le piège du secondaire avait tendance à se refermer sur lui. La responsabilité en incombait à l'École victime d'un réquisitoire sévère : « *Saint-Cloud n'apporte ni dans ses structures, ni dans son esprit, les conseils et l'aide, indispensables pour l'accès aux carrières de l'enseignement supérieur*⁴¹ ». Ce sont là les signes annonciateurs d'un changement de mentalité provenant probablement aussi d'une modification progressive du tissu social de l'école où l'ambition d'ascension sociale s'inspira de plus en plus de la rue d'Ulm et de l'ENA.

Vous avez dit : « Promotion sociale » ?

La promotion sociale, bien entendu, ne fut pas limitée à l'agrégation et à ses conséquences.

41 Déclaration d'un historien de 1971.

Elle se construit aussi par le mariage d'un pourcentage élevé de cloutiers (40%) avec des épouses nées dans les classes supérieures. Mais l'endogamie tint aussi son rôle et se poursuivit avec bonheur dans le cadre de mariages pédagogiques de plus en plus nombreux. « *Tout en continuant d'assurer la promotion sociale d'une minorité d'enfants du peuple, l'ENS de Saint-Cloud contribua, dès le milieu des années 1960, à consolider la position acquise par des familles « bourgeoises » de fraîche date.*



Conclusions

Passer de 300 à une dizaine de pages, est un exercice risqué compte tenu de l'embrouillamini des faits au fil des années, et même, disons-le, du carambolage d'événements historiques et politiques discordants avec lesquels il a fallu compter : 3^e République, première guerre mondiale, oppositions sociales entre l'*École de la bourgeoisie et celle du Peuple*, deuxième guerre mondiale, la France sous l'occupation, la Libération, 1968, les tribulations de l'agrégation, sans oublier la colonisation et la guerre d'Algérie etc. Tout cela a été résumé en respectant autant que possible les contradictions, les conflits sous-jacents, les résistances pour montrer le lent mais inexorable mouvement des deux ENS primaires vers une victoire à la Pyrrhus, car, en fin de compte, ce à quoi elles sont finalement parvenues, c'est à une situation où le vainqueur adopte un modèle spirituel et scientifique d'inspiration fortement « Rue d'Ulm », donc dédaigneux de son passé peuple où la pédagogie occupait une place majeure...

Le vent a donc tourné après moult tribulations, pour s'orienter vers le même modèle bourgeois qui, à Lyon, reçoit aujourd'hui des élèves n'ayant que peu à voir avec les braves ruraux et fils d'instituteurs du XIX^e et de la première moitié du XX^e siècle. Dès 1956, date de la généralisation de l'agrégation sous toutes ses formes, l'objectif implicite sacré fut l'extermination du prosaïsme pédagogique. Plus de bâtards de la République ! Le CREDIF, à peine créé, n'avait donc plus, dès sa naissance, qu'une maigre espérance de vie. Sa disparition était déjà implicitement programmée puisque l'École ne l'incorpora même pas dans la formation de ses étudiants. Qu'a-t-il résulté de cela ? Rien d'autre qu'une contradiction d'autant plus formidable que l'une de ses fonctions historiquement importantes, à savoir la formation professionnelle complémentaire des élèves au métier d'enseignant, a été passée pratiquement (pour ne pas dire ubuesquement) à la trappe. Un tel fait, n'en déplaise aux esprits les plus distingués – et sans même convoquer Alfred Jarry – rejoint le symbole universel comique (jusqu'à un certain point s'entend) de l'absurdité d'un pouvoir dont la mission obstinée fut donc de détruire un de ses meilleurs atouts, à savoir la défense internationale de la langue et de la culture

françaises dans le monde que le CREDIF lui apportait avec une extrême munificence. Mais elle n'en voulait pas.

Qu'on en juge par le passage suivant⁴² extrait de la conclusion du livre du centenaire (1982) que nous avons tenté de suivre pas à pas :

« Les normaliens préparent en effet les examens de l'université mais suivent une partie de leurs cours dans leurs écoles, sans y recevoir toutefois une formation complémentaire. Si l'on envisage la seule préparation au métier d'enseignant, l'ENS de Saint-Cloud fournit le meilleur exemple de ce paradoxe. Sa « vocation pédagogique », traditionnellement proclamée, est un mythe : les centres de recherche dont elle s'est dotée en ce domaine après la Libération restent totalement étrangers à la formation de ses élèves. Pour justifier son droit à l'existence, l'École de Saint-Cloud invoque aussi, à l'instar de ses consoeurs, le devoir de sauvegarder le dernier dispositif de fonctionnarisation des élèves-professeurs existant après la suppression des IPES et la nécessité de promouvoir les meilleurs ». C'était déjà aux « meilleurs » que s'adressait le fondateur de cette école à la fin du siècle dernier, mais, depuis ce temps-là, leur profil a suffisamment changé pour que l'institution perde sa véritable originalité ».

Mais alors, que devient le CREDIF dans tout cela ? Parodiant Ionesco, nous pourrions intituler notre avant-dernière partie par le titre suivant : *Le CREDIF ou « Comment s'en débarrasser » ?*

1. Le CREDIF ou « Comment s'en débarrasser »⁴³ ?

Si l'on se place dans l'univers théâtral, on découvre que les couples fonctionnent volontiers sur le mode tragique : Clytemnestre tue Agamemnon dans Eschyle ; Médée tue ses enfants pour se venger de l'infidélité de Jason dans Euripide ; Othello tue Desdémone dans Shakespeare. etc. Pour un effet de style (plus ou moins comique) on pourrait présenter Lyon comme l'assassin du CREDIF, et ce dernier comme le modeste Cousin Pons d'une grande famille en pleine gloire montante.

42 Op.cit ; p.235.

43 Sur le modèle de la Pièce de Ionesco : « Amédée, ou comment s'en débarrasser ? » mise scène par Ionesco dans les années 50 et reprise par Roger Planchon en 2007.

Hélas, l'ENS de Lyon, toute pénétrée de son standing et des accointances glorieuses qui étaient désormais les siennes en 1996, ne pouvait qu'être agacée par ce lointain parent prolétaire dont la seule présence lui faisait un tort infini dans les milieux scientifiques qu'elle fréquentait désormais. Elle éprouvait donc - comment ne pas le comprendre ? - un désir impératif : se débarrasser au plus vite du CREDIF.

Cela m'autorise peut-être à donner encore la parole à Ionesco pour expliquer « le tragique existentiel de la vie de couple » si tant est que l'ENS et le CREDIF aient pu être une forme d'illustration possible de ce type de situation pendant leur quarantaine d'années de vie commune. Voici, par exemple, ce que Ionesco disait du couple : « *c'est l'homme et la femme, c'est Adam et Eve, ce sont les deux moitiés de l'humanité qui s'aiment, qui se retrouvent, qui n'en peuvent plus de s'aimer ; qui, malgré tout, ne peuvent pas ne pas s'aimer, qui ne peuvent pas être l'un sans l'autre* ». Le CREDIF a fait l'amère expérience, un certain 4 septembre 1996, qu'il n'était décidément plus dans le cœur sec de son partenaire. Il lui a suffi pour cela de liresa répudiation dans les lignes sobres jusqu'à la chicherie par lesquelles Sylvain Auroux, en plein accord avec Bernard Bigot et Bernard Cerquiglini, lui intimait l'ordre de déguerpir au plus vite. Il l'a dit plus gentiment, c'est vrai, mais, à la forme près quelle différence ? Ce qui prime dans cette affaire, comme dans *Amédée, ou comment s'en débarrasser*, c'est le cadavre. Entre l'ENS et le CREDIF, il y eut aussi un cadavre, comme dans la pièce de Ionesco. Pendant longtemps, l'ENS (qui pourtant en mourait d'envie) n'a pas su, ou pas pu arrêter le temps *in posse, in fieri et in esse*⁴⁴ du CREDIF de se développer ou, si l'on préfère, *le temps en puissance, en devenir ou sous forme accomplie* d'un Centre de recherche et d'action encore en pleine vitalité en 1996, donc éminemment capable alors de poursuivre son destin dans la voie qui était, encore et encore, solidement la sienne. Cette présence active mais indésirable, c'est paradoxalement le cadavre de Ionesco. Il fallait s'en débarrasser et pour ce faire, les collaborations ne manquèrent pas... Qu'il y eût intérêt, pour le CREDIF, à faire alliance avec le Conseil de l'Europe fut certainement de

44 Je me réfère ici à la fameuse classification de Guillaume.

bonne politique. C'était un chantier d'un indiscutable intérêt même s'il a finalement servi de prétexte à des décisions regrettables. Pourquoi diable avoir démoli le CREDIF ? Ne pouvait-on pas collaborer avec Strasbourg sans obligatoirement détruire un Centre mondial dont l'annexe suivante montrera l'efficacité et la modernité.

2. Que reste-t-il aujourd'hui ?

Plus de cadavre mais encore quelques survivants... à la retraite. Donc plus de problèmes. On enseigne encore le FLE dans les Universités. Excellente nouvelle ! *Un Niveau Seuil* et le *CECRL* font ce qu'ils peuvent, mais commencent à sentir un peu le cuit et le recuit. Pour le « Globish », en revanche, tout montre qu'il progresse rapidement en France. Le malheur des uns, c'est bien connu, fait le bonheur des autres. Si, par entêtement, on prend encore la peine de réfléchir aux raisons de la dissolution du CREDIF le 4 septembre 1996, on trouve facilement que l'opération fut quasiment construite - sourire permis - selon les principes du célèbre traité du général prussien Carl Von Clausewitz : *Vom Kriege*⁴⁵, théorisés façon administration française dans la dernière décennie du XX^e siècle. On trouve, en effet :

- sur l'Acropole (au Ministère de l'Éducation Nationale) un authentique savant ;
- autour de lui, un aréopage d'archontes couronnés de myrte, donc pétris de sagesse, de volonté et de bienveillance (quoique aussi, espérons-le, de doute pour certains).

Tout le territoire fut remarquablement balisé :

- l'Audit, son Président et son adjoint, rédacteurs de deux actes complémentaires d'accusation ;
- l'ensemble des membres judicieusement choisis de cet Audit, uniquement là pour faire masse et justifier par leur bienveillante indifférence les actes en question ;

45 De la Guerre.

- le Directeur de l'ENS de Lyon, homme de science, de conviction et de réaction ultra-rapide ;
- le personnel du CREDIF, ses protestations inaudibles et ses guides internes ou ex-internes convaincus mais embarrassés, donc soucieux de bienveillance à l'égard des exclus, désormais souvent regroupés parfois autour, hélas, d'un cercueil.

Relisons quelques passages de Clausewitz : « *Telles qu'elles sont en réalité, les guerres ne sont rien d'autre que l'expression de la politique elle-même* »... « *c'est la politique qui a produit la guerre. Elle est l'intelligence et la guerre en est l'instrument, non l'inverse* ». « *La guerre doit être conçue comme un tout organique et indivisible, où chaque activité isolée participe au tout et trouve son origine dans l'idée de ce tout. Il devient alors parfaitement clair que le point de vue suprême dans la conduite de la guerre, d'où partent les lignes directrices, ne peut être autre que celui de la politique* ». « *Les plans découlent de ce point de vue comme s'ils sortaient d'un même moule ; comprendre et juger devient plus facile et plus naturel ; les convictions sont plus fortes, les motifs plus satisfaisants, et l'histoire plus compréhensible* ⁴⁶».

Le seul ennui, c'est que l'inflexible politique choisie et mise en œuvre par nos brillants archontes de Saint-Cloud, Fontenay et Lyon, exerça immédiatement et définitivement une influence délétère sur le domaine national et mondial de la langue française qui, d'évidence, aurait mérité de conserver toute sa place dans l'ENS de Lyon. En dépit du succès de l'École dans le champ légitime des ambitions, rivalités et affrontements scientifiques normaliens, une diplomatie de Grande École oublia immédiatement (en 24 heures) et définitivement (aucune reprise de cap depuis un quart de siècle) les lauriers récoltés en près de cinquante années d'existence par le CREDIF.

Encore Clausewitz : « *L'expérience nous enseigne qu'en dépit de la grande diversité et du développement technique de la guerre, les linéaments d'un conflit sont encore déterminés par les cabinets , c'est-à-dire, pour parler*

46 Op.cit, p.344.

techniquement, par un organisme (.) politique ». Et il ajoute : « *Si la politique est juste, c'est-à-dire si elle convient à son objectif, elle ne peut agir sur l'ensemble de l'opération que de façon favorable*⁴⁷ » .

Tout cela est juste à ceci près que les décideurs politiques dans leur ensemble, estimaient :

- pour quelques-uns, que la défense de la langue-culture française devait s'élargir au multilinguisme dont l'Europe était la preuve incontournable. Le CREDIF stagnait...
- pour d'autres, que la langue française était désormais devenue, sinon obsolète, du moins plus modeste à l'international et qu'il fallait désormais se tourner plutôt vers l'anglais devenu l'avenir de l'humanité ;
- pour les derniers enfin, que cette histoire de langue à base de techniques d'enseignement était un traquenard pédagogique à exclure des projets d'une véritable Grande École contemporaine.

Toujours Clausewitz pour boucler la boucle :

*« Nous avons voulu donner une idée claire de ce que l'on aurait voulu et dû faire dans une guerre de ce genre. Nous avons souhaité faire ressortir le nécessaire et le général, laisser toute latitude à l'individuel et l'accidentel, mais nous avons voulu aussi écarter l'arbitraire, l'infondé, le fantasque, le fantaisiste et le sophisme. Si nous y sommes parvenus, peut-être avons-nous rempli notre tâche*⁴⁸ ».

Rien n'est moins sûr, mais comme le rappelle la devise de Guillaume d'Orange-Nassau : « Il n'est pas nécessaire d'espérer pour entreprendre ni de réussir pour persévérer ».

47 Op. cit, p.346.

48 Op.cit, p.360.



Éléments bibliographiques

Baudelaire, Ch. *Invitation au Voyage*.

Bourdieu, P. 1982. *Leçon sur la Leçon*. Paris : Editions de Minuit.

Cerquiglini, B. 1996. Auteur du Rapport d'Audit sur le CREDIF.

Cortès, J., Marcellesi, J-B. 1990. *Vivre le français*, direction du N° 738, octobre 1990, de la revue littéraire mensuelle *Europe*, auteurs de la Préface « *Et pourtant elle bouge...* ». p. 3-9, concernant la langue française.

Dubus, F. 2012. *Entretien avec Francis Dubus* par Danielle Alloin, le 25 août 2012. Communauté des anciens des ENS de Lyon, LSH, Fontenay-aux-Roses et Saint-Cloud. [En ligne] : <https://alumni.ens-lyon.fr/page/entretien-avec-francis-dubus> [consulté le 20 avril 2022].

Dubus, F. 2014. *L'évolution des ÉNS par Francis Dubus*. Entretien par Danielle Alloin, le 20 juillet 2014. Communauté des anciens des ENS de Lyon, LSH, Fontenay-aux-Roses et Saint-Cloud. <https://alumni.ens-lyon.fr/page/l-evolution-des-ens-par-francis-dubus>. [En ligne] : [consulté le 20 avril 2022]. témoignage a été initialement publié dans le *Bulletin de l'Association des élèves et anciens élèves des ENS de Lyon, Fontenay, Saint-Cloud*, n° 2, 2015, p. 29-33.

Fourquet, J., Cassely, J-L. 2021. *La France sous nos yeux*. Paris : Éditions du Seuil.

Hagège, C. 2000. *Halte à la mort des Langues*. Paris : Éditions Odile Jacob.

Klausewitz Carl (von), *De la Guerre*. [1832] 2014. *Vom Kriege* (De la Guerre). Paris : Payot.

Luc, J-N., Barbé, A. 1982. *Des Normaliens. Histoire de l'École Normale Supérieure de Saint-Cloud*. Presses de la Fondation Nationale de Sciences politiques.

Molac, P. Actuel Député à l'Assemblée Nationale, ardent défenseur des Langues Régionales.

Orwell, G. 2007 [1945]. *La ferme des animaux*. Paris : Folio, Gallimard.

Orwell, G. 2021 [1949] *Mil neuf cent quatre-vingt-quatre*. Paris : Folio, Gallimard.

Porcher, L. 1976. « M. Thibaut et le bec Bunsen ». E.L.A. *Études de linguistique appliquées*, n° 23, Juin 1976, p. 6-17.

Rops, D. 1978. *Introduction Générale à la lecture et à la méditation des textes sacrés*, Sainte Bible Le Touzey et ANE, Edilec.

Victor, H. 1850. *Le suffrage universel*. Discours prononcé à l'Assemblée Nationale le 21 mai 1850. [En ligne] : <https://www2.assemblee-nationale.fr/decouvrir-l-assemblee/histoire/grands-discours-parlementaires/victor-hugo-21-mai-1850> [consulté le 20 avril 2022].

❧ *Table des matières* ❧
Volume 9

Le CREDIF comme épiphénomène
Le paradoxe de sa disgrâce

Avant-Propos	page 6
1. Les archives de l'ENS de Saint-Cloud	page 13
A. Le Centre Audio-Visuel (CAV)	page 15
B. Le Centre de Recherche et de Formation en Éducation (CREFED).....	page 15
C. Le Centre de Recherches et d'Etudes pour la diffusion du Français (CREDIF).....	page 16
2. Premier Bilan	page 18
3. 1882 – 1982 : Des Normaliens, Histoire de l'ENS de Saint-Cloud	page 23
A. Première Partie : <i>Ceux qui viennent d'en-bas</i> :1882-1914, Chapitres 1 à 5.....	page 25
B. Deuxième Partie : <i>Le Droit d'être ambitieux</i> : 1919-1941, Chapitres 6 à 10	page 32
C. Troisième Partie : <i>Le Défi Universitaire</i> : 1942-1982, Chapitres 11 à 14	page 38
Conclusion	page 44
1. Le CREDIF ou « Comment s'en débarrasser ? ».....	page 46
2. Que reste-t-il aujourd'hui ?	page 48
Éléments bibliographiques	page 51

Présentation de l'auteur



Jacques Cortès, a été Professeur à **l'Athénée Français** et à **l'Université Chuo** de Tokyo de 1963 à 1971, puis Professeur à **l'Université Mohamed V** de Rabat Maroc (1971-1972) et enfin expert de l'UNESCO détaché à *l'Université de Kinshasa* (1972-1973).

De retour en France il a été Directeur-adjoint puis Directeur du CREDIF pendant 13 années (1973-1986) à l'École Normale Supérieure de Saint-Cloud où il a été nommé Professeur des Universités en 1983.

Il a ensuite fondé et dirigé **L'IDELF** (Institut pour le Développement des échanges en langue française) et créé aux États-Unis, la revue « **Pages d'Écritures** » *en collaboration avec la Mission Laïque française* (1986-1989).

Aujourd'hui Professeur honoraire, il préside le **GERFLINT** (Groupe d'Études et de Recherches pour le Français Langue internationale) créé en 1999 sous la Présidence d'honneur **d'Edgar Morin**. Le GERFLINT publie et diffuse partout dans le monde **les Revues Synergies du GERFLINT** et la **Collection scientifique Essais Francophones**.



Essais francophones. Série CREDIF

Série dirigée par Jacques Cortès et Sophie Aubin

<https://gerflint.fr/essais-francophones-serie-credif>



Volumes parus dans cette série

Volume 1 : Jacques Cortès. Mai 2022. *Le CREDIF (1950-1996). Centre de recherches et d'études pour la diffusion du Français.* « Chronique d'une mort annoncée ». **Exorde. 26 ans après sa disparition, peut-on parler encore du CREDIF ?** 44 pages. https://gerflint.fr/images/Collections/Credif/serie_credif_vol_1.pdf

Volume 2 : Jacques Cortès. Juin 2022. *Le CREDIF (1950-1996). Centre de recherches et d'études pour la diffusion du Français.* « Chronique d'une mort annoncée ». **Une ténébreuse affaire**, 44 pages. https://gerflint.fr/images/revues/Essaiscredif/serie_credif_vol_2.pdf.

Volume 3 : Jacques Cortès. Juillet 2022. *Le CREDIF (1950-1996). Centre de recherches et d'études pour la diffusion du Français.* « Chronique d'une mort annoncée ». **Esquisse anthropologique du CREDIF. Caractéristiques historiques, culturelles et politiques**, 42 pages. https://gerflint.fr/images/revues/Essaiscredif/serie_credif_vol_3.pdf

Volume 4 : Jacques Cortès. Août 2022. *Le CREDIF (1950-1996). Centre de recherches et d'études pour la diffusion du Français.* « Chronique d'une mort annoncée ». **Un événement exceptionnel. 15 au 18 mai 1974. Le troisième Colloque International SGAV. Pour l'Enseignement des Langues**, 81 pages. https://gerflint.fr/images/revues/Essaiscredif/serie_credif_vol_4.pdf

Volume 5 : Jacques Cortès. Septembre 2022. *Le CREDIF (1950-1996). Centre de recherches et d'études pour la diffusion du Français.* « Chronique d'une mort annoncée ». **Un deuxième événement exceptionnel, Février à Mai 1983. La Commission Auba**. 38 pages. https://gerflint.fr/images/revues/Essaiscredif/serie_credif_vol_5.pdf

Volume 6 : Jacques Cortès. Octobre 2022. *Le CREDIF (1950-1996). Centre de recherches et d'études pour la diffusion du Français.* « Chronique d'une mort annoncée ». **Après la Commission AUBA, Triomphe et/ou Tristesse. Répercussions imprévues**. 42 pages, https://gerflint.fr/images/revues/Essaiscredif/serie_credif_vol_6.pdf

Volume 7 : Jacques Cortès. Novembre 2022. *Le CREDIF (1950-1996). Centre de recherches et d'études pour la diffusion du Français.* « Chronique d'une mort annoncée ». **L'Impossible Chemin de Damas du CREDIF. L'Évaluation des Activités et Programmes, 8 juillet 1996. Le rapport d'AUDIT, 3 Juillet 1996. L'Arrêté N° 96-18, 4 Septembre 1996**. 57 pages. https://gerflint.fr/images/revues/Essaiscredif/serie_credif_vol_7.pdf

Volume 8 : Jacques Cortès. Décembre 2022. *Le CREDIF (1950-1996). Centre de recherches et d'études pour la diffusion du Français.* « Chronique d'une mort annoncée ». **L'après-didactique du français, septembre 1996**. 46 pages. https://gerflint.fr/images/revues/Essaiscredif/serie_credif_vol_8.pdf

Volume 9 : Jacques Cortès. Décembre 2022. *Le CREDIF (1950-1996). Centre de recherches et d'études pour la diffusion du Français.* « Chronique d'une mort annoncée ». **Le CREDIF comme épiphénomène. Le paradoxe de sa disgrâce**.

❧ *Essais francophones* ❧

Collection scientifique du GERFLINT

dirigée par Jacques Cortès

<https://gerflint.fr/essais>

Responsables éditoriaux

Sophie Aubin (Universitat de València, Espagne), Thierry Lebeau (France),
Inessa Cortès (France).



Volumes parus dans la collection

Volume 1 : Ruggero Drueta (Coord.), 2012. *Claire Blanche-Benveniste. La linguistique à l'école de l'oral*, 171 pages. https://gerflint.fr/Base/Essais_francophones/Collection_Essais_francophones1_2012.pdf

Volume 2 : Jacques Cortès (Dir.), 2014. *Les enjeux de la laïcité à l'ère de la diversité culturelle planétaire*, 400 pages. https://gerflint.fr/Base/Essais_francophones/Enjeux_de_la_Laicite_Gerflint.pdf

Supplément au volume 2 : Jacques Cortès, 2018. *La laïcité aujourd'hui. Stabilité, dignité et progrès d'un concept ouvert sur la diversité*, 27 pages. https://gerflint.fr/Base/Essais_francophones/essais_francophones_supplement_2018_vol_2

Volume 3 : Jean-Pierre Cuq (Dir.), 2016. *L'enseignement du français dans le monde. Livre blanc de la FIPF*, 285 pages. https://gerflint.fr/Base/Essais_francophones/essais_francophones_3.pdf

Volume 4 : Thâi Thu Lan, Jacques Cortès (Coord.), 2017. *Stendhal au Vietnam. Colloque National de Huê*, 140 pages. https://gerflint.fr/Base/Essais_francophones/essais_francophones_4.pdf

Volume 5 : Jacques Cortès, 2018. *Langue-culture française et neurosciences cognitives. Essai de bilan en 2018*, 99 pages. https://gerflint.fr/Base/Essais_francophones/essais_francophones_vol_5_2018.pdf

Volume 6 : Rachele Raus (Coord.) 2019. *Partage des savoirs et influence culturelle : l'analyse du discours « à la française » hors de France*, 184 pages. https://gerflint.fr/Base/Essais_francophones/essais_francophones_vol_6_2019.pdf

Volume 7 : Ana Dias-Chiaruttini, Marie-Pascale Hamez (Coord.) 2022. *Enseigner le français en contexte plurilingue à travers le monde*, 186 pages. https://gerflint.fr/images/revues/Essais/essais_francophones_vol_7_2022.pdf



Catalogages, indexations et référencement

BNF (catalogue général)

CCfr (Catalogue collectif de France)

Ebsco Discovery Service (EDS)

ISSN Portal- ROAD

LISEO (France éducation international)

La Bibliothèque européenne

Mir@bel

MLA International bibliography

ProQuest central

Sudoc (ABES)

UlrichsWeb

WorldCat (OCLC)

Zenodo

GERFLINT
Groupe d'Études et de Recherches
pour le Français Langue Internationale

Information et accès à l'intégralité de ses revues et publications :

<https://gerflint.fr/>

<https://gerflint.fr/Base/base.html>

gerflint.edition@gmail.com



Essais francophones. Série CREDIF - Recueil des
Volumes 1 à 9 / 2022 - Couverture, conception
graphique et mise en page : *Emilie Hiesse, France*



© GERFLINT, Sylvains-les-Moulins, France
Ark : <http://ark.bnf.fr/ark:/12148/cb47043802w>
Bibliothèque nationale de France – Décembre 2022

GERFLINT
Groupe d'Études et de Recherches pour le Français Langue Internationale
Collection Essais francophones.
Série CREDIF

Le CREDIF (1950-1996). *Centre de recherches et d'études pour la diffusion du Français.*
« Chronique d'une mort annoncée », **Livre I**, Volumes 1 à 9, par Jacques Cortès

Volume 1 : Exorde. 26 ans après sa disparition, peut-on parler encore du CREDIF ?

Volume 2 : Une ténébreuse affaire

Volume 3 : Esquisse anthropologique du CREDIF. Caractéristiques historiques, culturelles et politiques

Volume 4 : Un événement exceptionnel, 15 au 18 mai 1974. Le troisième Colloque International SGAV. Pour l'Enseignement des Langues

Volume 5 : Un deuxième événement exceptionnel, Février à Mai 1983. La Commission Auba

Volume 6 : Après la Commission AUBA, Triomphe et/ou Tristesse. Répercussions imprévues

Volume 7 : L'Impossible Chemin de Damas du CREDIF. L'Évaluation des Activités et Programmes, 8 juillet 1996. Le rapport d'AUDIT, 3 Juillet 1996. L'Arrêté N° 96-18, 4 Septembre 1996

Volume 8 : L'après-didactique du français, septembre 1996

Volume 9 : Le CREDIF comme épiphénomène. Le paradoxe de sa disgrâce