



Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde

68 | 2022

Histoire des idées dans la recherche en didactique du FLE/S et des langues : 1945-2015

La didactique du FLE : Enjeux contextualisés de l'émergence d'un champ (ou non) dans deux Hautes Écoles Pédagogiques germanophones

The didactics of FFL: Contextualized issues of the emergence of a field (or not) in two German-speaking Universities of Teacher Education

Sarah Dietrich-Grappin et Jésabel Robin



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/dhfles/8914>

DOI : 10.4000/dhfles.8914

ISSN : 2221-4038

Éditeur

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

Référence électronique

Sarah Dietrich-Grappin et Jésabel Robin, « La didactique du FLE : Enjeux contextualisés de l'émergence d'un champ (ou non) dans deux Hautes Écoles Pédagogiques germanophones », *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* [En ligne], 68 | 2022, mis en ligne le 10 janvier 2023, consulté le 27 mars 2023. URL : <http://journals.openedition.org/dhfles/8914> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/dhfles.8914>

Ce document a été généré automatiquement le 27 mars 2023.



Creative Commons - Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale 4.0 International - CC BY-NC 4.0
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

La didactique du FLE : Enjeux contextualisés de l'émergence d'un champ (ou non) dans deux Hautes Écoles Pédagogiques germanophones

The didactics of FFL: Contextualized issues of the emergence of a field (or not) in two German-speaking Universities of Teacher Education

Sarah Dietrich-Grappin et Jésabel Robin

Introduction

Bien que l'on puisse dater l'émergence du champ de la didactique du FLE aux années 1980 dans l'Hexagone (Spaëth 2020 : 7), on observe, dans les espaces germanophones limitrophes (la Suisse et l'Allemagne), des décalages historiques importants. Notons bien que cette didactique ne peut évidemment pas être de même nature que celle des espaces francophones, où elle est liée à la diffusion du FLE, au passé historique de la France à l'étranger et aux conceptions élaborées à partir du « centre » [la France] (Coste 1986 : 26). Ainsi, en Suisse alémanique, la « disciplinarisation »¹ de la didactique du FLE s'initie seulement depuis 2000 à travers la cohésion nationale (donc des enjeux sur plusieurs plans politiques), ses acteurs.rice.s réclamant de nos jours davantage de biens et d'autonomie. En revanche, dans la RFA de l'après-guerre, ce processus remonte aux années 1970 et est marqué par l'expansion de l'éducation et des langues étrangères dans les années 1960 (donc des enjeux de politique éducative) et par son rapport affirmatif à son enracinement dans la formation initiale pour le scolaire. Malgré ces divergences, dans les deux pays « fédéralistes », la discipline émerge dans un contexte institutionnel extra-universitaire (la *Pädagogische Hochschule*, désormais PH, ou Haute École Pédagogique, HEP) au carrefour entre un élan, au niveau national, de réforme et

d'expansion de la formation initiale, des applications locales et une posture réflexive des personnes en charge de cette formation, tous types d'écoles confondus.

En alternant entre le cas de la Suisse alémanique et de la RFA, cette contribution propose de :

- retracer le contexte historique et institutionnel de l'émergence de la didactique du FLE (ou des langues et des cultures, dorénavant DLC) en tenant compte de la situation à l'école et dans l'enseignement supérieur,
- illustrer cette émergence par deux applications locales, celle de la PH Bern en Suisse alémanique, créée en 2005, et de la PH Freiburg en Allemagne, fondée en 1962,
- reconstruire le discours fondateur des années 1970 en RFA et montrer son questionnement épistémologique tout récent en Suisse (Robin & Zimmermann 2022).

Pour terminer, nous concluons que ces décalages historiques locaux questionnent l'autonomisation et la légitimation du FLE et de la DLC en tant que disciplines scientifiques.

Les enjeux d'institutionnalisation en Suisse alémanique et RFA

Cohésion nationale et tertiarisation « imposée » depuis Bologne

Depuis 1848, en Suisse, il y a égalité de droit sur le plan fédéral entre les trois langues officielles. Bien qu'officiellement plurilingue, le fonctionnement institutionnel a plutôt trait à la juxtaposition de fonctionnements monolingues. Déléguant une grande autonomie aux localités, « les politiques linguistiques sont menées pour l'essentiel au niveau des cantons et de leur organisation, sans pouvoir contraignant » (Widmer 2004 : 210). Mais l'importante dissymétrie démographique entre les différentes communautés linguistiques induit néanmoins des rapports de force. Complexe et empreinte de sentiments ambigus, la réalité linguistique est loin de l'image d'Épinal. Depuis « le refus de l'adhésion de la Suisse à l'Espace économique européen, selon le vœu de la majorité alémanique et contre l'avis de la minorité romande, le 6 décembre 1992 » (Ogay 2000 : 133), on parle de « crise de la cohésion nationale » (Widmer 2004 : 7). Les mesures éducatives se multiplient depuis pour sortir de la « guerre des langues » (Ackin Muji 2007 : 311), instrumentalisant largement l'enseignement des langues. Les enjeux liés aux langues et à leur enseignement scolaire sont inséparables de ceux liés à la cohésion nationale (Conti, De Pietro & Matthey 2012). Dès la 3^e année d'école primaire, les langues dites étrangères sont enseignées à hauteur de trois leçons obligatoires par semaine pendant sept ans d'école obligatoire (et même dix années pour les élèves souhaitant obtenir la Maturité, équivalent du Baccalauréat) : on comprend l'importance de cette ressource en temps scolaire.

Le processus de Bologne lancé en 1999 a eu pour conséquence en Suisse de mettre fin à une formation initiale des enseignant.es du primaire préalablement secondaire et professionnelle. La « didactique » (générale, non spécifique) était auparavant dispensée dans ces écoles « normales »² par des praticien.ne.s. Les changements structurels qui ont suivi le processus de Bologne ont propulsé la didactique sur la scène académique et nécessité la création d'institutions propres, désormais en charge de la didactique : les PH. Il est attendu qu'elles se positionnent dorénavant dans le domaine de la recherche, dont elles sont du même coup les garantes. Les universités alémaniques (Basel, Zürich,

Bern)³ continuent pour leur part de dispenser des enseignements en langues étrangères basées sur l'étude de la littérature et la linguistique (*Romanistik*). La didactique, jusqu'alors domaine des praticien.ne.s, devient subitement celui des chercheur.se.s et est déclinée en différentes didactiques disciplinaires :

La structure du corps enseignant des HEP comprend un *corps professoral* et un *corps intermédiaire* ; chacun des deux corps peut comprendre plusieurs fonctions. [...] La recherche est, avec l'enseignement, l'une des composantes principales du cahier des charges du *corps professoral*. (Ambühl & Stadelmann 2010 : 82)

La Conférence suisse des directeurs cantonaux d'instruction publique, organe responsable de la coordination nationale en matière d'éducation en Suisse, émet des recommandations non-contraignantes qui orientent les didactiques, dont la DLC (2012). Les expert.e.s participant aux commissions décidant des orientations de cette nouvelle venue sur la scène académique sont en charge des programmes, inspirés parfois de ce qui se pratiquait déjà depuis plusieurs décennies dans les pays voisins.

On peut donc s'étonner que la didactique des langues secondes et étrangères ne soit pas encore académiquement reconnue dans un pays comme la Suisse dont la préoccupation majeure est la gestion des langues et leur transmission, garantes du projet politique d'une Suisse plurilingue et de sa cohésion sociale. (Gohard-Radenkovic 2005 : 2)

Ces changements ont été accompagnés notamment par la Conférence des recteurs des Hautes Écoles Pédagogiques, intégrée depuis 2012 à l'association faîtière regroupant toutes des institutions tertiaires suisses : *Swissuniversities*⁴. Les certifications au métier sont désormais des diplômes tertiaires de *bachelor* (équivalent de la licence) pour le primaire et de *master* pour le secondaire I, le doctorat restant la prérogative exclusive des universités (qui ne travaillent pourtant pas en didactique)⁵. La légitimation passant par la reconnaissance, on voit qu'il ne suffit pas de créer des institutions tertiaires pour que leur domaine d'activité soit automatiquement légitimé sur la scène scientifique.

La prémisse de l'après-guerre : Des langues vivantes pour tous

Le *Düsseldorfer Abkommen* (Kultusministerkonferenz 1955), document précurseur du tripartisme du système éducatif allemand, a rendu l'apprentissage d'une langue vivante (LV) obligatoire dans la *Mittelschule* et le *Gymnasium* (« en règle générale l'anglais », laissant une certaine marge de manœuvre par exemple pour les *Länder* limitrophes de la France ; *Ibid.* : § 7, 3)⁶. Ce document a introduit par ailleurs une deuxième langue obligatoire (le FLE ou le latin) dans deux branches du *Gymnasium* (*Ibid.* : § 10, 2). Malgré cette demande croissante du FLE au *Gymnasium*, la didactique ne faisait partie que de la seconde phase de la formation, le *Referendariat*, sous forme de *Meisterlehre* séminariste (formation par un.e enseignant.e-praticien.ne), tandis que la formation initiale était réservée aux études universitaires en philologie romane selon l'ancien modèle prussien (Haenicke 1980 : 195). Quant aux enseignant.e.s non-gymnasiaux.les, c'est seulement à partir de la fin des années 1950 qu'on instaure une véritable formation initiale. Ainsi, c'est la fondation des PH qui permettait d'implémenter une durée minimale d'études (six semestres) ainsi qu'une meilleure orientation sur la matière (« principe de l'enseignant.e spécialiste de la matière enseignée ») (Doff 2008 : 104). Le *Hamburger Abkommen* (Kultusministerkonferenz 1964) a introduit une LV à la *Hauptschule* (« en règle générale l'anglais » ; *Ibid.* : § 9, 2), ce qui a rendu l'apprentissage d'une LV obligatoire pour tous.tes les élèves en RFA (Klippel & De Cillia 2016 : 625). Par la suite, afin de répondre à la demande importante en anglais et, dans une moindre mesure, en

FLE, les PH ont été dotées de chaires qui se distinguaient clairement des chaires philologiques des universités tant pour leurs critères de qualification (enseignant.e-praticien.ne du *Gymnasium* avec doctorat ou autre expertise, ou formateur.rice du *Referendariat*, sans habilitation) (Doff 2008 : 101) que pour leur mandat (recherche et formation à double tronc, dans le domaine de la discipline et sa didactique, et encadrement de stages). En raison d'une décroissance démographique et d'un marché de travail surpeuplé, à partir des années 1970 et à l'exception du Bade-Wurtemberg, on ferme progressivement les PH, et les anciennes chaires de FLE sont intégrées aux universités (départements de sciences de l'éducation ou, dans la plupart des cas, de philologie romane), souvent moins bien équipées, ou réinvesties en tant que chaire philologique (De Cillia & Klippel 2016 : 629 ; Doff 2008 : 102)⁷.

La PH Bern ou concevoir la didactique sans (légitimer la) recherche

Bien que ville capitale fédérale, Bern est une commune germanophone. La PH Bern est l'institution germanophone de formation initiale des enseignant.e.s du canton. Les enseignant.e.s du primaire suivent une formation *bachelor* post « Maturité » de 180 ECTS. L'enseignement du FLE étant obligatoire à Bern de la 3^e à la 9^e classe, les futur.e.s enseignant.e.s du primaire reçoivent automatiquement une formation obligatoire, et éliminatoire, en FLE de 5 à 8 ECTS. Dans ses formations, le couple discipline et didactique de la discipline est structurellement indissociable. La DLC est pensée par rapport à la linguistique. La PH Bern n'applique pas la recommandation non contraignante de distinguer un *corps professoral* d'un *corps intermédiaire*. Elle emploie plus de mille personnes et environ 300 didacticien.ne.s dont une douzaine en DLC. S'inspirant du modèle historique des didacticien.ne.s praticien.ne.s, la fonction principale des didacticien.ne.s est d'être chargé.e.s de cours. La recherche n'est pas pensée comme faisant partie du cahier des charges. Elle est possible mais il s'agit d'un travail optionnel. Les activités de recherche sont centralisées par un centre « de recherche » qui emploie des « chargé.e.s de recherche »⁸, pour des mandats ayant principalement trait aux sciences de l'éducation et aux sciences sociales. La PH Bern distingue ainsi les chercheur.e.s des didacticien.ne.s. Ces dernier.ère.s, qui dépendent de la formation initiale, peuvent formuler des demandes de financement de recherche⁹ et obtenir une décharge partielle de cours, ne dépassant toutefois pas le maximum d'un jour par semaine. Sachant qu'il n'est pas possible de cumuler plusieurs décharges, la participation à des activités de recherche est donc très limitée pour les didacticien.ne.s.

En plus de n'avoir pas le droit de décerner un doctorat, les hautes écoles pédagogiques sont peu compétitives face aux universités dans le recrutement de professeurs qualifiés, leur problème étant que leurs conditions d'engagement (rémunération et cahier des charges) et leurs normes statutaires sont en général moins intéressantes que celles des universités. (Ambühl & Stadelmann 2010 : 85)

Le tableau ci-dessous répertorie l'ensemble des projets de recherche en DLC (toutes langues et tous niveaux confondus) reconnus par la PH Bern depuis sa création en 2005.

Année.s	Titre	Type de projet	Responsable.s	Institut
---------	-------	----------------	---------------	----------

2010	<i>Didaktik der Mehrsprachigkeit</i> (didactique du plurilinguisme)	mini-projet : étude de faisabilité	Bitter-B. (allemand), Robin (FLE), Schwab (anglais)	primaire
2012	<i>Sprachstandmessung Engl./Franz.</i> (évaluation du niveau de langue en anglais et en français)	mini-projet : comparaison d'instruments	Ammann, Reber (anglais)	secondaire
2011-2014	<i>Le rapport au français de futurs enseignants...</i>	recherche fondamentale (thèse)	Robin (FLE)	primaire
2016-2019	<i>RAF - Didactique de la mobilité...</i>	recherche-action-formation	Robin (FLE)	primaire
2019-2023	<i>PLF et institution scolaire...</i>	recherche fondamentale	Robin (FLE)	primaire
2020-2021	<i>Conceptions de la didactique des langues et formation...</i>	édition - ouvrage collectif	Robin (FLE)	primaire
2020-2023	<i>Differenzierung Französischunterricht</i> (Différenciation dans l'enseignement du français)	recherche fondamentale (thèse)	Ganguillet (FLE)	primaire

Tableau 1. Les projets de recherche en DLC de la PH Bern¹⁰

Ce tableau montre le nombre limité de projets et personnes impliquées dans des activités de recherche en DLC dans cette institution.

Le FLE à la PH Freiburg, une mise en route prometteuse

Au Bade-Wurtemberg, à la *Realschule*, on enseigne le FLE depuis 1964 comme LV obligatoire (dans l'ouest du *Land*) ou bien comme option (dans les autres parties) et, entre les années 1950 et 1970, on proposait même du FLE facultatif au niveau primaire, il s'agit alors d'un contexte scolaire particulièrement « francophile ». Une décennie après leur fondation, en 1971, les PH du *Land* obtiennent un mandat de recherche dans le domaine de la didactique disciplinaire, mais c'est seulement en 1977 (relativement tard par rapport à d'autres sites en RFA) qu'on leur accorde le droit conjoint (avec l'université) de décerner les doctorats (Landtag Baden-Württemberg 1971 : § 2, 1 ; Landtag Baden-Württemberg 1977 : § 41, 2)¹¹. La PH Freiburg dispose d'une chaire professorale pour la langue française et sa didactique (depuis 1969) et pour la littérature et culture françaises (depuis 1971), les deux dotées dès le début d'un corps intermédiaire (postes de lectorat et de qualification).

Le premier titre de cours qui fait référence à la didactique apparaît en 1966 pour un cours dispensé conjointement pour l'anglais et le FLE (*Didaktik und Methodik des fremdsprachlichen Unterrichts*), avant que la didactique ne disparaisse à nouveau. C'est à partir de 1969 qu'elle figure régulièrement dans le programme de cours, d'abord sous

forme générale (« Introduction à la didactique du FLE ») (Fig. 1), ensuite de manière plus diversifiée et volumineuse (par exemple distinction entre primaire et secondaire I et *Sprachdidaktik* et autres depuis 1970, cours d'approfondissement depuis 1971). À partir de 1974, on regroupe tous les cours dispensés en quatre sections (pratique de la langue, linguistique, littérature et civilisation, didactique et méthodique du FLE), ce qui témoigne davantage de l'avancement de la « disciplinarisation ».

Französisch				Peiz
136	La poésie française du 19 ^e et du 20 ^e siècle	WBR V 1 stg. Di 15-16		1406
137	Französischunterricht. Einführung in die Didaktik des Faches (14tägig; Beginn: erste Woche)	WBR V 1 stg. Do 10-11		2101
138	Ce qu'il faut savoir sur la civilisation française (14tägig; Beginn: zweite Woche)	WBR V 1 stg. Do 10-11		2101
139	Seminar: La poésie du romantisme	WBR I/III 1 stg. Di 16-17		2312
140	Hauptseminar: Albert Camus (In der ersten Sitzung individuelles Beratungsgespräch, dem sich auch jüngere Semester unterziehen können)	WBR IV/VI 2 stg. Fr 10-12		2007
141	Kolloquium zur Methodik und Didaktik des Französischen (nur für Examensemester)	WB Ü 1 stg. Do 11-12		2007
142	Récit: Übung zur französischen Nacherzählung und Stilistik	WBR Ü 1 stg. Do 17-18		2007
143	Version: Übung zur Übersetzung aus dem Französischen	WBR Ü 1 stg. Do 18-19		2007

Fig. 1. Cours pour le français à la PH Freiburg (hiver 1969)

Il est intéressant de noter qu'à cette époque, les deux titulaires de chaires dispensaient des cours dans les quatre sections, mais que leurs projets de recherche relevaient tous du domaine de la didactique (Tableau 2). Parmi eux, nous trouvons un premier projet en DLC (en coopération avec l'anglais) à portée linguistique-empirique : une analyse d'interlangue produite dans différents environnements numériques dans le but de donner des recommandations d'emploi (scolaire ou en formation initiale).

Années	Titre	Responsable.s	Type d'école	Financement
1971-1981	analyse des erreurs dans l'enseignement assisté par ordinateur	Prof. Dr. Fehse (anglais), Prof. Dr. Rattunde (FLE), Nelles, R., depuis 1978 Kühn, O. (assistants), Prof. Dr. Präger (PH Lörrach)	secondaire	„Gesamthochschulregion“ FR & PH Freiburg

1971-1977	conception d'un curriculum de FLE « situationnel-ponctuel » au niveau primaire	Prof. Dr. Pelz (FLE), enseignant.e.s du primaire membres de la commission chargée du programme scolaire	primaire	50 % Ministère de la Culture, 50 % Ministère de l'Éducation du <i>Land</i> Bade-Wurtemberg
1981-1985	évaluation de plans de cours (2 ^e phase) & élaboration de dossiers pédagogiques	Prof. Dr. Pelz (FLE), Kühn, O. (assistant), enseignant.e.s/formateur.trice.s à la <i>Realschule</i>	secondaire	PH Freiburg (demande d'un financement tiers sans succès)

Tableau 2. Premiers projets de recherche en FLE à la PH Freiburg (années 1970)

Dans le deuxième projet, il s'agit d'élaborer un curriculum pour le primaire et de le mettre en pratique à titre expérimental. Dans le but d'établir des dossiers pédagogiques, à partir d'une analyse de plan de cours du *Referendariat*, entre autres pour la formation initiale, le troisième projet rapproche les deux phases de formation. Pour conclure, la recherche menée dans les années 1970 allie bien trois axes différents (Decke-Cornill & Küster 2010 : 4) : l'empirique (analyse des processus d'enseignement et d'apprentissage), le normatif (légitimation d'objectifs d'enseignement) et l'opératif (élaboration d'outils), et montre déjà un intérêt pour des questions de professionnalisation.

Un discours fondateur et sa remise en question 50 ans plus tard

En RFA, une didactique disciplinaire au nom de la profession

Dans l'esprit réformateur des années 1960, le *Deutscher Bildungsrat* de la RFA recommandait la représentation de la didactique disciplinaire (*Fachdidaktik*) par des professeurs universitaires « dont la mission principale en formation et recherche est la didactique » (*Deutscher Bildungsrat* 1970 : 246). On leur accordait une mission normative-opérative (« déterminer les connaissances [...] de la discipline de référence que l'on devrait retenir » pour l'école, « développer des modèles » pour le cours, « vérifier le contenu des programmes scolaires en fonction [de] [...] la discipline de référence », *Ibid.* : 225 sq.), ce qui la situait entre deux champs scientifiques (Fig. 2). Tandis que l'on peut considérer l'axe opératif (et donc méthodique) comme naturellement associé aux didactiques disciplinaires (remontant à l'époque d'une seule *Meisterlehre* séminariste), leur axe normatif repose sur la *Allgemeine Didaktik*, sous-discipline qui a émergé peu avant en sciences de l'éducation d'expression germanophone. Tout en proclamant la primauté de la didactique sur la méthodique (Klafki 1971), elle s'inscrit dans la tradition de la notion de *Bildung* (Klafki 1963) et son rapport à la pratique de l'enseignement reste purement théorique. En raison des « tâches fondamentales communes à tous les métiers d'enseignants » (*Deutscher Bildungsrat* 1970 : 221), on exigeait une homogénéisation des formations initiales, y compris pour le *Gymnasium*, ainsi que deux stages obligatoires (*Ibid.* : 233)¹². En somme, il s'agit d'un discours innovateur et conservateur à la fois, exigeant, d'un côté,

l'intégration de la didactique et des stages (donc une orientation professionnelle) au niveau gymnasial (type d'école où le FLE s'impose avec continuité dans tous les *Länder*), mais réaffirmant, de l'autre côté, un concept de scientificité uniquement basé sur les disciplines de référence (donc la philologie romane avec ses approches herméneutiques et historisantes).

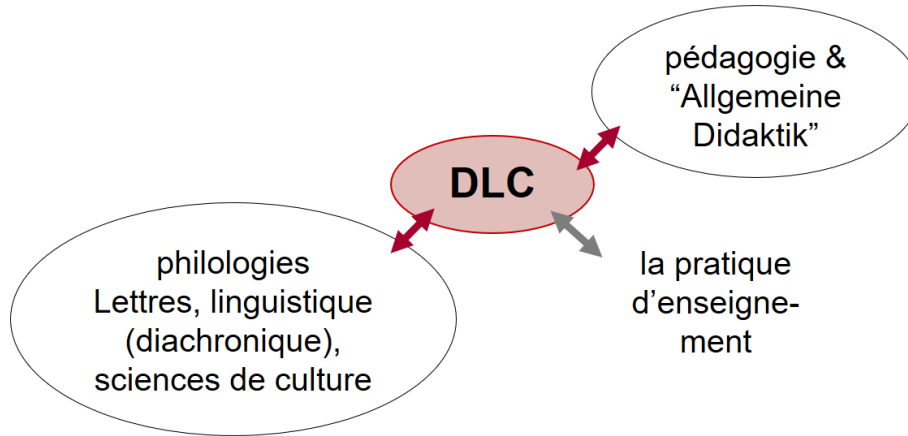


Fig. 2. La DLC et ses champs scientifiques apparentés (années 1960)

Quant à la DLC, c'est la didactique de l'anglais qui apporte une autre dimension au discours fondateur. En 1967 a éclaté la querelle de la « lettre de Bohlen » : Bohlen y défendait l'idée que les objectifs dans l'enseignement de l'anglais au *Gymnasium* (transmission d'un savoir philologique, principe de *Bildung*) n'étaient pas les mêmes au niveau non-gymnasial (pratique de la langue, principe d'utilité) (Bohlen 1967 : 65). En revanche, dès son institutionnalisation dans les PH en RFA aux débuts des années 1960, on demande à la DLC « de fournir des concepts pour l'enseignement non-gymnasial et de les justifier scientifiquement » (Doff 2008 : 161), ceci en confrontation directe avec la pratique (encadrements de stages obligatoires). C'est dans la psycho- et sociolinguistique d'expression anglophone qu'elle y trouve son compte (structuralisme et générativisme, puis pragmatisme), ce qui lui permet de propager l'idéal communicatif pour le primaire jusqu'à l'université (*Ibid.* : 155 & 161). Ainsi, Hüllen rétorquait à Bohlen qu'il était impossible de diviser la légitimation scientifique de l'enseignement en fonction des types d'écoles, qu'elle ne dépendait pas « de l'exigence philosophique de l'objet à enseigner », mais « de la mesure dans laquelle l'enseignement réalisé est ramené à ses intentions et à ses conditions » (Hüllen 1967 : 197). Apparaît alors, dans un premier temps véhiculé par la linguistique synchronique, l'axe empirique en DLC, qui revendique ouvertement son rapport avec le terrain (Fig. 3)¹³.

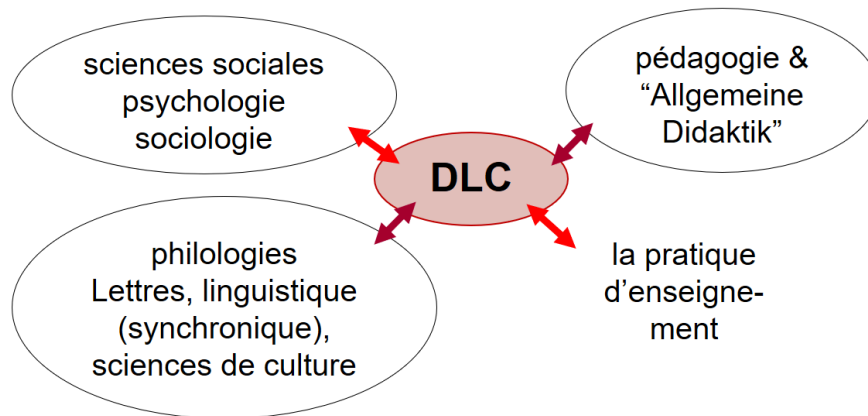


Fig. 3. La DLC et ses champs scientifiques apparentés (à partir des années 1970)

C'est à un moment donné où la didactique du FLE a très peu d'avocats dans les PH le long de la frontière que des voix du milieu universitaire se sont manifestées en sa faveur, qui permettaient d'orienter le discours sur des questions de professionnalisation. Laitenberger proposait alors un des premiers plans d'études en didactique du FLE au niveau gymnasial, malgré le fait qu'elle n'eût pas encore le statut de discipline obligatoire¹⁴. Elle distinguait cinq champs (théories d'apprentissage, objectifs, enseignement de la langue, de la littérature et de la culture) (Laitenberger 1973 : 72) en précisant que la priorité est aux aspects concernant l'enseignement de la langue, car ils « forment sans doute la partie majeure de la DLC » (*Ibid.* : 72), ce qui fait résonner le rôle de la linguistique pour son fondement. Au-delà, la question de la professionnalisation s'impose face aux conceptions traditionalistes de la philologie romane¹⁵. On lui reprochait d'être restée « une confrérie d'érudits éloignée de la pratique » (Weller 1979 : 242) et de se refuser à une discussion de ses traditions (par exemple études obligatoires en latin et dans une deuxième langue romane, approches historisantes) (*Ibid.* : 247) face aux « exigences pratiques spécifiques dans l'enseignement d'une langue moderne » (Haenicke 1980 : 195) :

D'une part, la philologie romane est de conception trop large pour le français en tant que matière scolaire, d'autre part, elle est, dans sa conception scientifique, trop étroite pour les exigences professionnelles de ses étudiants-futurs enseignants, qui représentent bien plus de 90%. (Weller 1979 : 247)

On soulevait également, et avant la lettre, la question des compétences professionnelles, notamment par rapport au manque de pratique de la langue, que l'on jugeait comme « déficit le plus important dans les études d'une langue moderne » (*Ibid.* : 250). Selon Weller, l'enseignement de la langue mériterait, au nom de la profession, le statut d'objet de recherche et de formation (*Ibid.*).

En Suisse, une posture réflexive au-delà d'une conception « disciplinaire » ?

La création en 2017 du programme fédéral « Développement des didactiques disciplinaires » (P-9) de *Swissuniversities* marque la volonté de positionner, certes, scientifiquement ces didactiques « disciplinaires », mais surtout celle de les coupler, *de facto*, justement aux disciplines, plutôt que de les constituer en champ autonome. (Robin & Zimmermann 2022 : 14)

La DLC a été érigée en discipline « scolaire » et circonscrite exclusivement au milieu scolaire : « la science étudiant l'enseignement et l'apprentissage spécifiques à la discipline dans des lieux d'apprentissage situés à l'intérieur et à l'extérieur de l'école. » (Swissuniversities – en ligne). Cette conception est dépolitisée et détachée du contexte sociolinguistique. Héritée de Bourdieu¹⁶ et théorisée en DLC entre autres par Porcher (1987), la notion de champ recouvre un processus d'autonomisation d'un domaine d'activités. Le champ est régi par des forces et des prises de position qui en définissent les légitimités. Or la conception largement répandue de la DLC en Suisse est normative-opérative, légitimant ses propres orientations et s'attachant à décrire des fonctionnements linguistiques puis à élaborer des instruments permettant de les optimiser. On y attend des applications concrètes de la recherche. Les notions convoquées sont celles de modèles de compétences, de référentiels, etc., le tout solidement ancré dans des approches (post)structuralistes. Aussi, la relative absence des débats épistémologiques, marqueurs de dynamisme et au contact desquels se construisent les disciplines scientifiques (Christ 2020), laisse penser que l'avènement de la « didactologie » se fait encore attendre. Ayant encore à prouver sa légitimité sur la scène académique vis-à-vis des universités, la DLC suisse ne pourrait-elle pas (encore ?) se permettre le luxe d'exposer ses dissonances ?

Conclusion

Le décalage historico-local de notre étude nous a permis de comprendre que les conceptions de la didactique du FLE ou DLC restent multiples et qu'il est approprié de les représenter sous forme non-linéaire de continuum (Fig. 4). Dans nos deux cas, il y a deux conceptions charnières (en gris) qui prédominent au moment de l'institutionnalisation, conceptions inséparables de l'institution même (PH).

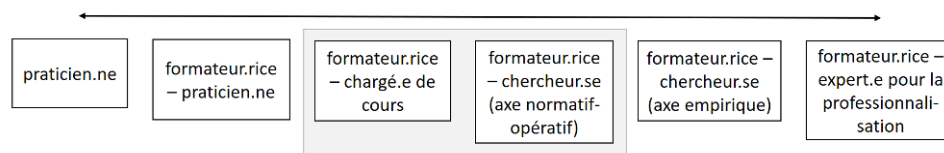


Fig. 4. Conceptions de la didactique du FLE/DLC en formation initiale

Cette « discipline » à l'origine extra-universitaire se développe alors dans un milieu exclusivement dédié (ou presque) à la formation initiale de futur.e.s enseignant.e.s, ceci à travers différents types d'école et selon le « principe de l'enseignant.e spécialiste de la matière enseignée ». En revanche, pour pouvoir parler d'autonomisation d'un champ, « l'étiquette » institutionnelle ne fait pas tout.

L'exemple de la RFA (années 1970) montre qu'il faut davantage de biens et d'acteur.rice.s renseigné.e.s au-delà de la (théorie de la) pratique. Un concept de scientificité empirique est primordial pour que la discipline s'émancipe de la philologie. L'exemple de la RFA (années 1980) montre également qu'à tout moment, il peut y avoir stagnation (dépendance démographique et politique du champ) et que les conceptions (Fig. 4) peuvent basculer de l'autre côté.

En revanche, l'exemple suisse nous a permis de réaliser que les conceptions et enjeux sont toujours contextualisés. S'il est impossible de transférer des problématiques de formation FLE « à la française », le fait de s'approprier des conceptions et de miser sur

une langue en partage (en l'occurrence l'allemand) s'avère tout aussi inadéquat. Il en va de même pour les enjeux d'émergence : dans un contexte où il faut penser le scolaire plus localement et l'école comme plurilingue, il y a, de toute évidence, besoin de transgresser la notion de didactique « disciplinaire ».

BIBLIOGRAPHIE

Sources primaires

BOHLEN Adolf (1967). « Brief an den 1. Vorsitzenden des ADNV ». *Neusprachliche Mitteilungen* 20, 65.

CONFÉRENCE SUISSE DES DIRECTEURS CANTONAUX D'INSTRUCTION PUBLIQUE (dir.) (2012). *Coordination de l'enseignement des langues en Suisse, Etat des lieux*. Bienne : Ediprim.

DEUTSCHER BILDUNGSRAT (1971 [1970]). *Strukturplan für das Bildungswesen*. Stuttgart : Klett.

HAENICKE Gunta (1980). « Zur Geschichte der neueren Sprachen in den Prüfungsordnungen für das Höhere Lehramt ». *Die Neueren Sprachen* 79, 187-197.

HÜLLEN Werner (1967). « Englisch an der Hauptschule. Die Umrisse eines fachdidaktischen Konzeptes ». *Neusprachliche Mitteilungen* 20, 195-198.

KULTUSMINISTERKONFERENZ (1964 [1971]). *Abkommen zwischen den Ländern der Bundesrepublik zur Vereinheitlichung auf dem Gebiete des Schulwesens. (Vom 28. Oktober 1964 in der Fassung vom 14. Oktober 1971)*. En ligne : <https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2001/2001_05_10-Weiterentw-Schulw-seit-HH-Abkommen.pdf> (15 février 2022).

LANDTAG BADEN-WÜRTTEMBERG (1955). « Gesetz betr. das Abkommen zwischen den Ländern der Bundesrepublik zur Vereinheitlichung auf dem Gebiet des Schulwesens vom 25. Juli 1955 » Staatsministerium Baden-Württemberg, Stuttgart, *Gesetzblatt für Baden-Württemberg (Gbl.)* 13, 115-117.

LANDTAG BADEN-WÜRTTEMBERG (1971). « Gesetz über die Rechtstellung der Pädagogischen Hochschulen und der Berufspädagogischen Hochschule. » *Gesetzblatt für Baden-Württemberg* 19, 301-304. En ligne : <<https://www.landtag-bw.de/files/live/sites/LTBW/files/dokumente/gesetzblaetter/1971/GBl197119.pdf>> (15 février 2022).

LANDTAG BADEN-WÜRTTEMBERG (1977). « Gesetz über die Pädagogischen Hochschulen im Lande Baden-Württemberg (PHG) ». *Gesetzblatt Baden-Württemberg* 20, 557-591. En ligne: <<https://www.landtag-bw.de/files/live/sites/LTBW/files/dokumente/gesetzblaetter/1977/GBl197720.pdf>> (17 octobre 2022).

LAITENBERGER Heide (1973). « Fachdidaktik an der Universität. Versuch einer inhaltlichen Bestimmung von Übungen zur Didaktik des Fremdsprachenunterrichts und Vorschlag eines Studiengangs ». *Neusprachliche Mitteilungen* 26 (2), 71-79.

SWISSUNIVERSITIES [organisation faîtière du tertiaire]. *Didactiques disciplinaires*. En ligne : <<https://www.swissuniversities.ch/fr/themes/didactiques-disciplinaires>> (15 février 2022).

WELLER Franz Rudolf (1979). « Zum Stand der Fachdidaktik-Diskussion in der deutschen Romanistik ». *Die Neueren Sprachen* 78, 240-262.

Sources secondaires

ACKIN MUJI Dunya (2007). *Langues à l'école : quelle politique pour quelle Suisse ?* Berne : Peter Lang.

AMBÜHL Hans & STADELMANN Willi (2010). *Tertiarisation de la formation des enseignants et des enseignantes*. Bern : CDIP.

ANWEILER Oskar (2006). « Bildungspolitik ». In Hans Günter Hockerts (dir.), *Geschichte der Sozialpolitik in Deutschland seit 1945*. Baden-Baden : Nomos, 709-753.

BAUSCH Karl-Richard et al. (2016). « Fremdsprachendidaktik und Sprachlehr-/Lernforschung ». In *Ibid.* (dir.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 6. Auflage. Tübingen : Narr Francke Attempto, 1-7.

CHRIST Herbert (2020). *Geschichte des Fremdsprachenunterrichts im deutschsprachigen Raum, von den Anfängen bis 1995*. Giessen : Giessen University Library Publications.

CONTI Virginie, DE PIETRO Jean-François & MATTHEY Marinette (dir.). (2012). *Langue et cohésion sociale. Enjeux politiques et réponses de terrain*. Neuchâtel : Délégation à la langue française.

COSTE Daniel (1986). « Didactique et diffusion du français langue étrangère. Questions de priorité ». *Études de linguistique appliquée* 64, 17-30.

DECKE-CORNILL Helene & KÜSTER Lutz (2010). *Fremdsprachendidaktik*. Tübingen : Narr Francke Attempto.

DOFF Sabine (2008). *Englischdidaktik in der BRD 1949-1989. Konzeptuelle Genese einer Wissenschaft im Dialog von Theorie und Praxis*. Berlin : Langenscheidt (Münchener Arbeiten zur Fremdsprachen-Forschung (MAFF), 20).

GOHARD-RADENKOVIC Aline (2005). *Plurilinguisme, interculturalité et didactique des langues étrangères dans un contexte bilingue/ Mehrsprachigkeit, Interkulturalität und Fremdsprachendidaktik in einem zweisprachigen Kontext*. Bern : Peter Lang, 1-9.

KLAFKI Wolfgang (1963). *Studien zur Bildungstheorie und Didaktik*. Weinheim : Beltz.

KLAFKI Wolfgang (1971). « Didaktik und Methodik ». In Hermann Röhrs (dir.), *Didaktik*. Frankfurt-sur-le-Main : Akademische Verlagsgesellschaft, 1-16.

KLIPPEL Friederike & CILLIA Rudolf de (2016). « Geschichte des Fremdsprachenunterrichts in deutschsprachigen Ländern seit 1945 ». In Eva Burwitz-Melzer et al. (dir.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 6. Auflage. Tübingen : Narr Francke Attempto, 625-631.

OGAY Tania (2000). *De la compétence à la dynamique interculturelle. Des théories de la communication interculturelle à l'épreuve d'un échange de jeunes entre Suisse romande et alémanique*. Berne : Peter Lang.

PORCHER Louis (1987). *Champs de signes : États de la diffusion du français langue étrangère*. Paris : Crédif/ Didier.

ROBIN Jésabel & ZIMMERMANN Martina (2022). « Positionnements scientifiques en didactique des langues dans les formations d'enseignant.e.s en Suisse : tentative de recensement critique ». In

Ibid. (dir.). La didactique des langues dans la formation initiale des enseignant.e.s en Suisse : quelles postures scientifiques face aux pratiques de terrain ? Bruxelles : Peter Lang, 11-29.

SCHUEBLE Robert (2007). « Die Pädagogischen Hochschulen in Baden-Württemberg und ihre Bibliotheken werden 45 : Portrait eines Sonderwegs ». *Bibliotheksdienst* 41 (9/10), 995-1012.

SPAËTH Valérie (2020). « Didactique du français langue étrangère et seconde : histoire et historicités ». *Langue française* 208, 7-20.

WIDMER Jean (2004). *Langues nationales et identités collectives. Le cas de la Suisse*. Paris : L'Harmattan.

NOTES

1. Nous empruntons le terme de « disciplinarisation » à Spaëth 2020 qui fait référence à un processus d'autonomisation sur le plan « des enjeux et acteurs, c'est-à-dire des biens (matériels et symboliques) et des agents (individus, groupes, institutions) » (Porcher 1987 : 8).
2. Une fois le diplôme professionnel de l'école normale obtenu, il était possible de le compléter (option volontaire) pour obtenir une équivalence de la Maturité. Les enseignant.e.s diplômé.e.s n'avaient donc pas tous.tes le niveau de la Maturité.
3. Le statut bilingue de l'Université de Fribourg/Freiburg lui confère un positionnement unique.
4. *Swissuniversities* tient par ailleurs à jour la liste des différentes formations de master en didactique disciplinaire. L'exclusive formation de master ayant trait à la DLC en Suisse est doublement chapeauté par la PH bilingue et l'Université bilingue de Freiburg/Fribourg, ville au fonctionnement (mais pas au statut) bilingue.
5. De même, l'habilitation n'existe pas du tout en Suisse romande (le diplôme délivré le plus élevé étant le doctorat), et en Suisse alémanique, où elle existe, c'est la discipline qui n'existe pas.
6. Comme la Sarre, la Rhénanie-Palatinat et le Bade-Wurtemberg.
7. Les dernières dissolutions ont eu lieu en 1994 (Kiel) et 2001 (Erfurt) (Scheuble 2007 : 995 & 1002).
8. Il s'agit d'un autre statut : les chargé.e.s de recherche ne sont pas rattaché.e.s à la formation initiale, mais à des laboratoires dont neuf sur dix ont trait aux sciences de l'éducation et/ou sciences sociales.
9. La procédure d'évaluation des demandes de financement dure environ six mois et suit le mode opérationnel de l'évaluation en double aveugle avec des expert.e.s étranger.ère.s.
10. Il s'agit de la terminologie utilisée par l'institution pour cataloguer les activités de recherche.
11. D'autant plus que ce n'est qu'en 1987 qu'elles en ont obtenu le plein droit. L'autorisation de délivrer le diplôme d'habilitation existe depuis 1994 (droit conjoint) et 2008 (de plein droit).
12. Contrairement à la *Kultusministerkonferenz*, le *Bildungsrat* ne disposait d'aucun pouvoir exécutif (Anweiler 2006 : 720), raison pour laquelle les *Länder* n'ont pas retenu ces propositions d'homogénéisation (coupures de budget, divergences entre partis politiques au pouvoir) (*Ibid.* : 724 sq.).
13. C'est par ailleurs à la même époque (années 1970) qu'émergeaient les premières chaires de *Sprachlehrforschung* (équivalent de *Applied Linguistics*) à côté des centres de langues universitaires (Bausch *et al.* 2016 : 3 sq.). L'influence durable de l'axe empirique se manifeste à travers le nom de l'association allemande la plus importante en DLC, fondée en 1988 : *Deutsche Gesellschaft für Fremdsprachenforschung*, et non de *Fremdsprachendidaktik*.
14. Pour cela, il fallait attendre des évolutions au niveau européen (Bologne, CEFR) et international (PISA) dans les années 2000.

15. La *Romanistik* s'était disciplinarisée à partir du milieu du XIX^e siècle par son intérêt pour l'histoire des langues romanes et la littérature médiévale, ceci en compétition avec l'*Anglistik* et la philologie classique, tout en adoptant la dernière comme modèle.

16. Qui l'a décliné en « champ scientifique », « champ littéraire », « champ religieux », etc.

RÉSUMÉS

Notre contribution retrace l'émergence de la didactique du FLE dans deux espaces germanophones, la Suisse alémanique (années 2000) et la RFA (années 1970). Nous nous penchons sur les enjeux de son institutionnalisation en Haute École Pédagogique, ce que nous allons illustrer dans une étude comparée de la *Pädagogische Hochschule* Bern en Suisse et la *Pädagogische Hochschule* Freiburg en Allemagne. En RFA, les débuts du FLE sont marqués par le « principe de l'enseignant.e spécialiste de la matière enseignée » au primaire et secondaire I, ainsi que par la notion de didactique « disciplinaire ». En Suisse, il faut attendre les réformes de Bologne pour que, lors de la tertiarisation de la formation initiale, les questions de l'autonomisation de ce champ (ou non) émergent.

Our contribution retraces the emergence of French as a foreign language (FFL) didactics in two German-speaking areas, German-speaking Switzerland (during the 2000s) and the Federal Republic of Germany (during the 1970s). The focus will reside on the challenges of its institutionalization at Pedagogical Colleges, which will be illustrated in a comparative study for the *Pädagogische Hochschule* Bern in Switzerland and the *Pädagogische Hochschule* Freiburg in Germany. In Germany, the beginnings of FFL are distinguished by the « principle of the subject teacher » in primary and secondary education, as by the notion of « disciplinary » didactics. In Switzerland, it was not until the reforms granted by the Bologna Process that, during the tertiarization of pre-service training, questions of autonomization of the field (or lack thereof) emerged.

INDEX

Mots-clés : histoire de la didactique du FLE en Suisse alémanique et en RFA, didactique « disciplinaire », formation initiale des enseignant.e.s, haute école pédagogique, enjeux de disciplinarisation, autonomisation d'un champ

Keywords : history of French as a foreign language didactics in Switzerland and Germany, « disciplinary » didactics, pre-service teacher training, pedagogical college, challenges of disciplinarization, autonomization of a field

AUTEURS

SARAH DIETRICH-GRAPPIN

Universität Bonn - sarah.dietrich-grappin@uni-bonn.de

JÉSABEL ROBIN

Pädagogische Hochschule Bern - jesabel.robin@phbern.ch