



## Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde

44 | 2010

De l'École de préparation des professeurs de français à l'étranger à l'UFR DFLE. Histoire d'une institution (1920-2008)

---

### Les institutions de diffusion du français et l'EPPFE en 1920 : l'universalité du français en question ?

Valérie Spaëth

---



#### Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/dhfles/2744>

ISSN : 2221-4038

#### Éditeur

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

#### Édition imprimée

Date de publication : 1 janvier 2010

Pagination : 41-53

ISSN : 0992-7654

#### Référence électronique

Valérie Spaëth, « Les institutions de diffusion du français et l'EPPFE en 1920 : l'universalité du français en question ? », *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* [En ligne], 44 | 2010, mis en ligne le 31 janvier 2014, consulté le 30 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/dhfles/2744>

---

Ce document a été généré automatiquement le 30 avril 2019.

© SIHFLES

---

# Les institutions de diffusion du français et l'EPPFE en 1920 : l'universalité du français en question ?

Valérie Spaëth

---

- 1 La création de l'École de préparation des professeurs de français à l'étranger (désormais EPPFE) en 1920, à Paris, s'inscrit dans une configuration politique, institutionnelle et méthodologique particulièrement riche. On propose, dans les lignes qui suivent, d'en dresser un panorama pour ensuite développer une hypothèse forte et paradoxale : l'EPPFE – avec les autres institutions d'enseignement et de diffusion du français de l'époque – participe pleinement à la reprise de l'expansion du français en réaffirmant le principe d'universalité de cette langue. Dans le même moment, cet ensemble d'institutions produit des marques sensibles d'une remise en cause fondamentale de ce même principe. La revendication du lien entre langue française et territoire français en constitue sans doute le paradoxe principal. La méthode directe constitue aussi un point important, car même si elle promeut une forme de monolinguisme, elle signe l'émergence de l'oral dans l'enseignement du français à l'étranger, ce qui signifie aussi la reconnaissance implicite des variations. Enfin, la rationalisation et l'adaptation de l'enseignement du français à l'étranger mèneront inévitablement, même en creux, à la question du contact avec d'autres langues.
- 2 Le dépouillement des bulletins des différentes institutions de diffusion du français présentes sur le terrain à l'époque constitue le centre de cette étude.

## 1. La configuration politique : de nouvelles données dans un ordre ancien

- 3 Il est difficile d'imaginer pour un contemporain de la construction européenne ce qu'a pu représenter l'après Première Guerre mondiale. Les discours sur toutes les blessures de

guerre sont omniprésents dans les publications de l'époque, ils sont aussi souvent mêlés à ceux qui engagent à une reprise des espérances concernant l'influence de la France dans le monde. Ces espérances sont cependant immédiatement tempérées par une réalité politique et linguistique qu'Antoine Meillet pressent dès 1918 dans son ouvrage *Les langues dans l'Europe nouvelle*. Il est important d'ailleurs de signaler que ce linguiste se consacre à l'édition du *Bulletin de guerre*, créé par l'Alliance française, dont il est un membre important, entre 1916 et 1919 et dans les colonnes duquel il aborde régulièrement la place du français dans la diplomatie européenne.

- 4 Cependant, c'est au cœur de la réorganisation de la mondialisation, occasionnée par la défaite de l'Allemagne et la chute de l'Empire ottoman, la redistribution des mandats et colonies allemandes par la Société des Nations ainsi que la création d'un nouvel État-nation comme la Turquie, qu'il faut saisir les enjeux du redéploiement français, tant du point de vue de l'influence que le pays entend exercer sur le plan linguistique avec les nations alliées que sur le plan de la conquête morale qu'il entend reprendre envers protectorats et colonies. Ces deux plans concourent, même de manière dissociée, à une relance pragmatique des ambitions françaises. Alors que l'échiquier mondial a changé, la partition des objectifs d'expansion du français continue de s'appuyer sur des catégories issues d'une anthropologie largement informée par la colonisation de la deuxième moitié du XIX<sup>e</sup> siècle où étrangers et colonisés sont fondamentalement séparés par la question de l'autonomie. D'un côté, les étrangers avec qui les échanges linguistiques sont fondés sur l'émulation et la parité (ils peuvent apprendre le français, on peut apprendre leur langue) ; de l'autre, les colonisés avec qui les échanges linguistiques sont orchestrés par la rentabilité (ils apprennent un type de français destiné à l'auxiliariat et on n'apprend pas leur langue).

## 2. La configuration institutionnelle : un partage idéologique fort

- 5 Des institutions de diffusion du français et de formation des maîtres de français existent déjà en 1920, elles sont bien implantées depuis la fin du XIX<sup>e</sup> siècle, à Paris, principalement, mais aussi, sous la demande croissante de professeurs étrangers, dans certaines villes universitaires de province (Grenoble, Lille, Caen). Ce réseau complexe permet de mesurer l'importance de la concurrence en matière de diffusion du français, sa spécialisation progressive et aussi son inévitable cloisonnement, tant sur le plan méthodologique qu'idéologique. Le classement qui suit tente de synthétiser cette configuration. Elle ne constitue pour le moment qu'une ébauche qu'il faudrait par exemple, compléter, par le poids des institutions provinciales de cours d'été organisés par l'Alliance française (AF).
- 6 Trois grandes institutions existent en 1920, au moment de la création de l'EPPFE. La plus ancienne, l'Alliance israélite universelle (AIU), créée en 1860, et son École normale israélite orientale (ENIO), la plus connue, l'Alliance française (AF), créée en 1883, et ses cours de vacances pour les professeurs et enfin la Mission laïque française (MLF), créée en 1906.
- 7 Chacune de ces institutions possède un caractère spécifique et des aires d'expansion particulières, mais c'est dans la relation à la langue, au français, qu'il faut trouver un critère de différenciation marquant. En effet, un premier groupe (AF, MLF) s'inscrit dans

une relation serrée entre langue et territoire, alors que le second (AIU) déterritorialise radicalement le français. Dans le premier cas, la langue française représente les intérêts de la France et sa diffusion est relative à l'influence qu'elle exerce. Dès 1889, le *Bulletin* trimestriel de l'Alliance française adopte cet exergue qui restera présent jusqu'à la fin des années vingt : « Le lecteur d'un livre français est un ami de la France, et tout ami de la France est un client naturel des produits français. » Lors de la création de l'EPPFE, en 1920, F. Brunot développe, dans un rapport interne, le même argument, débarrassé de son aspect économique : « j'ai toujours pensé que le prestige de la France et son influence sont étroitement attachés à la diffusion de sa langue et de sa littérature. » L'adaptation et la réduction linguistiques qu'opère la pédagogie coloniale, qui vise exclusivement les colonisés, ne peut constituer une remise en cause de ce principe, bien au contraire, puisqu'elle légitime la forte dépendance avec la métropole. Dans le second cas, celui de l'AIU, c'est le pouvoir d'émancipation du français qui est mis en avant. Détachée du territoire, la langue française est déjà, dans les années vingt, une langue commerciale importante pour tout le bassin méditerranéen. Elle est diffusée dans les communautés juives comme la langue qui va permettre la mise en œuvre d'une « régénération morale ».

- 8 L'EPPFE, lors de sa création, ne se rattache pas seulement au premier faisceau d'institutions par son rapport langue-territoire, elle l'enrichit considérablement, par la personnalité même de son principal créateur. En effet, Ferdinand Brunot adjoint à ce réseau, avec l'EPPFE, un pôle de diffusion, dont le rattachement se veut à terme universitaire, comme il le souhaitait, depuis le début, en 1893, dans la direction des cours de vacances pour étrangers de l'Alliance française de Paris. Après la guerre de 14-18, le public américain désireux d'apprendre le français augmente considérablement à Paris. C'est dans cette conjoncture particulière que Brunot, en 1919, participe directement à la mise en place, sous l'égide de l'Alliance française, de l'École pratique de langue française. Le certificat de langue française qui permet de préparer l'entrée à l'université y est créé. La même année, le même Brunot participe activement aussi à la mise en place, en Sorbonne, des Cours de civilisation française. En 1920, la création de l'EPPFE qui propose une formation pour les professeurs de français à l'étranger boucle cette construction.

### 3. La configuration méthodologique : une acception partagée de la méthode directe ?

- 9 Il est intéressant de noter que si le caractère idéologique des institutions est pratiquement opposé, on relève, en revanche, sur le plan théorique et méthodologique, une relative homogénéité des discours concernant la revendication de la méthode directe pour l'enseignement du français. Il faut rappeler que c'est au milieu des années 1880, donc près de quarante ans plus tôt, qu'avait commencé, en Europe, la réflexion sur la nouvelle manière d'enseigner les langues vivantes, immédiatement suivie, en France notamment, par des polémiques de type institutionnel et idéologique, qui devaient en avoir raison, dans l'enseignement secondaire en tout cas, au début du XX<sup>e</sup> siècle. On renvoie aux différents articles, désormais classiques sur la question (Puren 1988 ; Galazzi 1992, Véronique 1992 ; Christ et Coste 1993), mais aussi directement à l'essai de P. Passy, *De la méthode directe dans l'enseignement des langues vivantes*, 1899. Près de quarante ans plus tard, la référence à la méthode directe est unanime dans l'ensemble de ces institutions de diffusion du français. Comment faut-il comprendre ce passage d'une théorie de type scientifique, représentée à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle, par la phonétique

expérimentale (qui fait le lien entre appropriation linguistique et importance de la langue parlée), à une méthodologie qui semble d'abord s'être constituée dans les marges et contre l'enseignement classique (fondé sur la langue écrite et la traduction), pour se déployer ensuite dans l'enseignement du français aux étrangers, aux colonisés et aux patoisants ? Derrière cette appellation commune, qui donne l'apparence d'une forme de transversalité méthodologique, on relève des pratiques assez différentes qui mettent en évidence l'impact de l'adaptation contextuelle, au sens le plus large, des données concrètes, aux valeurs prônées et objectifs poursuivis par l'enseignement du français.

- 10 Pour l'AIU, qui a mis en place son réseau d'écoles entre 1864 et 1914 dans tout le bassin méditerranéen et le contrôle par un système d'inspection et de comptes rendus très serrés, le français est clairement posé, en principe, comme la seule langue d'enseignement, mais on constate dès 1918 qu'il est concurrencé par l'enseignement en langues locales des communautés juives (espagnol, italien, arabe, turc, etc.), dont la valeur commerciale est reconnue par l'AIU même. À terme, il était inévitable que le français disparaisse comme langue d'enseignement exclusive.
- 11 Pour l'autre groupe d'institutions, dont fait partie l'EPPFE, la question est plus complexe du fait même du lien spécifique entre langue et nation françaises. Du côté de l'Alliance française, qui précisément a constitué, dès 1898, un laboratoire pour la phonétique expérimentale de l'abbé Rousselot, on observe des versions modulées de la méthode directe en fonction des contextes linguistiques et éducatifs visés. Entre la date de sa création, 1883, et la Première Guerre, elle œuvre activement pour la diffusion du français dans les colonies. Elle y soutient une méthode inspirée de la méthode directe et adaptée aux besoins coloniaux de rentabilité, dans laquelle le français est « réduit ». Le redéploiement de l'AF après la Première Guerre, aussi bien en Europe de l'Est qu'en Amérique du Sud, conduit à une forte diversification du réseau, et à un écart nécessaire entre l'AF de Paris qui reste une sorte de laboratoire méthodologique et toutes les autres Alliances. Dans ces dernières, l'appropriation du français s'effectue strictement en situation hétéroglotte et la légitimité de cette appropriation reste encore profondément liée à la connaissance de la littérature française. Par ailleurs, la reconnaissance de l'échec relatif de l'AF dans les colonies l'amène à s'en détourner radicalement, au moment où, précisément, l'enseignement primaire commence à s'organiser en Afrique occidentale française (AOF) sur le calque français et la leçon de langage (Späeth, 1998).
- 12 La Mission laïque entend en 1906 occuper la place trop longtemps laissée aux divers ordres religieux (notamment les jésuites) au Moyen-Orient. On note dans le *Bulletin* (1909-1919), qui devient en 1920 la *Revue de l'enseignement du français hors de France* (désormais *REFHF*), une tendance forte à relayer des positions modernistes sur le français et les autres langues (simplification de l'orthographe, prise de position contre le purisme, etc.). C'est aussi le lieu de la rationalisation progressive de la leçon de langage, comme mise en place concrète de la méthode directe. C'est précisément dans les années 1920-1930, dans la suite des positions affirmées pour les colonies en 1891 par Irénée Carré, que la leçon de langage atteint son apogée, notamment dans le contexte colonial (la consécration en 1931, au Congrès colonial, de *Mamadou et Bineta* d'André Davesne en est le symbole fort), au moment même où le débat sur la langue d'enseignement refait surface avec la position originale dans le champ français, de Maurice Delafosse, qui soutient que « dans l'intérêt du développement intellectuel et social des populations autochtones de nos colonisés, le meilleur procédé à employer est de se servir, dans

chaque pays, de la langue usuelle de ce pays pour enseigner les enfants du pays. » (REFHF 3, 1920, 223)

- 13 Finalement, loin des théories des phonéticiens et des réformateurs de l'enseignement de la fin du XIX<sup>e</sup> siècle, la méthode directe devient une pratique d'enseignement fondamentalement éclectique, soumise aux contraintes des différents terrains, surtout coloniaux.

## 4. Les objectifs de l'EPPFE à sa création : le rôle de F. Brunot

- 14 1920 apparaît donc comme une année de reprise au sein d'une configuration déjà bien constituée, tant du point de vue idéologique que méthodologique, mais il est difficile de traiter de la création de l'EPPFE sans faire référence à la figure de son principal créateur, Ferdinand Brunot. Nommé maître de conférences en 1891 à la Sorbonne, puis professeur en 1900, dès 1894, il est chargé de la direction des premiers cours de vacances de l'AF « pour perfectionner les professeurs de français étrangers et les étrangers dans la langue française » ; jusqu'en 1919, il les développe, crée des diplômes, maintenant le cap d'une politique universitaire de formation ouverte sur le monde culturel contemporain (conférences, théâtre, musées) et la rénovation de l'enseignement du français (dès 1898, la phonétique expérimentale est une spécificité des cours d'été). L'ouvrage qu'il fait paraître en 1909, *L'enseignement de la langue française, ce qu'il est, ce qu'il devrait être dans l'enseignement primaire*, symbolise bien sa position dans le champ : pour Brunot, l'enseignement du français n'est pas équivalent à celui de la grammaire. Il travaille d'ailleurs à cette époque avec M. Bony, un inspecteur du primaire très impliqué dans la modernisation de l'enseignement primaire (Brunot et Bony 1905). On a déjà noté l'activité de Brunot, en direction des publics américains (qui deviennent après la guerre les publics principaux de ce genre de cours, quand avant, c'étaient les Allemands), concernant la création en 1919 des Cours de civilisation française de la Sorbonne. Son activité et sa détermination dans le champ de l'enseignement et la diffusion du français semblent inépuisables.
- 15 En 1920, dans le *Bulletin de l'Alliance*, aucune mention n'est faite de la création de l'EPPFE, alors que Brunot et Hugué (ce dernier est pourtant le premier directeur de l'EPPFE) y font le bilan de la XXVI<sup>e</sup> session des cours d'été. C'est dans le n° 3 de la REFHF, en 1920, consacré à « la méthode directe » qu'on trouve mention de l'EPPFE :
- Une école des professeurs vient d'être créée. Elle se propose de donner à tous les professeurs de français à l'étranger une direction et une méthode. (p. 130)
- 16 Régulièrement, on trouvera mention de l'École dans les colonnes de cette revue jusqu'au milieu des années trente. Dès la création, Brunot met en place le Diplôme d'aptitude à l'enseignement du français à l'étranger, qu'il tentera de faire reconnaître comme titre universitaire à part entière. La première année, on compte 74 étudiants dans la session, dont 23 Français et 51 étrangers, seuls 22 en sortiront diplômés. Brunot assure, pour sa part, les cours de grammaire. Voici ce qu'il déclare dans un rapport interne de création :
- Grâce à cette école, les maîtres français pourront être spécialement préparés à la tâche délicate qui leur incombe, mais encore de nombreux étrangers pourront venir à Paris se mettre au courant de nos méthodes d'enseignement ainsi que de notre esprit et seront ensuite à leur retour dans leur pays, non seulement de bons professeurs de français, mais encore des propagateurs de l'idée française. J'ai

toujours pensé que le prestige de la France et son influence sont étroitement attachés à la diffusion de sa langue et de sa littérature.

- 17 Le programme est résolument centré sur une approche moderniste de la langue et de la culture françaises, une part importante est dévolue à la phonétique de la langue. Sur le plan didactique, c'est l'approche intuitive et la méthode directe qui en constituent le cœur, notamment avec l'enseignement de Louis Marchand (voir dans ce numéro, l'article de H. Besse). La question de l'étranger est traitée du point de vue français : « Vues sommaires sur les divers pays où les professeurs doivent être envoyés. L'instruction publique dans les pays étrangers, faits principaux de la psychologie des peuples étrangers. »

- 18 Très rapidement, l'école se structure sur un mode didactique qui associe théorie et pratique :

La direction de l'école a pensé qu'on pouvait encore améliorer la disposition du programme de 1921. L'enseignement se composera de deux parties parallèles de cours, l'une plus proprement scientifique, initiant les auditeurs aux méthodes de recherche modernes des diverses branches, l'autre toute pratique, leur montrant comment et sous quelle forme le maître peut faire part à ses élèves de ses propres connaissances. (*REFHF*, n° 11, p. 181)

- 19 Cet aspect pratique de la formation est fondé sur « l'application des principes et habituera les élèves à les adapter à des publics différents » (statuts de l'EPPFE). Il semble pourtant que le volet pratique reste assez théorique : régulièrement, en effet, des élèves de l'École demandent des autorisations au Recteur pour observer les classes de langue vivante de Louis Marchand au lycée Chaptal afin de voir mise en pratique « la méthode directe scientifique » dont il expose les principes à l'école. La tension théorie / pratique dans cette formation révèle un enjeu important, dont la reconnaissance universitaire tant souhaitée par Brunot est certainement la clé. À ce propos, le point de vue d'une jeune Américaine, ancienne étudiante à l'EPPFE, qui fait l'objet d'un compte rendu en 1924 dans la *REFHF*, est intéressant :

Le cours est extrêmement utile et complet et demande beaucoup de travail. L'examen final y est difficile et seulement une proportion faible y réussit. La partie technique et théorique du cours, d'ailleurs nécessaire, est un peu aride et Miss Gibb conseille de réserver ce cours pour la deuxième année du séjour, la première étant consacrée à des études plus attrayantes. (n° 40, p. 214)

- 20 Quelques années après la création de l'École, en 1927, dans le *Bulletin de l'Alliance française*, qui ne l'a toujours pas mentionnée, F. Brunot lance l'idée de la création d'une école permanente, qui pourrait collaborer avec les Cours de civilisation française de la Sorbonne (n° 28, p. 6). On saisit mieux la force du projet éducatif et linguistique de Brunot. Malgré la relative opacité institutionnelle et la difficulté à saisir les relations que l'École et la Sorbonne entretiennent entre elles, il s'agit pour Brunot de mettre en place un réseau d'institutions de français pour les étrangers, aussi bien cours de langue que de civilisation, qui permette l'application pratique de ce que l'École promeut. Dans le même numéro du *Bulletin*, on peut lire :

Créer une section pédagogique pour professeurs de français que les étrangers nous demandent ? Ils pourraient voir dans nos classes fonctionner un enseignement du français en français par des Français à des étrangers et s'ils pouvaient directement observer pendant quelque temps la pratique d'une méthode éprouvée et sans cesse rectifiée par l'expérience, s'ils pouvaient eux-mêmes devant nous essayer cette méthode, et recevoir des conseils, nul doute que leur tâche en serait facilitée. (*Ibid.*, p. 8)

- 21 Notons ici que l'AF, même si les objectifs diffèrent clairement, avait une certaine expertise en ce domaine, depuis l'Exposition universelle de 1900 où elle avait produit de nombreuses classes « d'indigènes » en direct.

## 5. Les prémisses d'une remise en cause du principe d'universalité du français

- 22 L'EPPFE se distingue d'emblée comme une sorte d'école normale (voir l'article de D. Véronique dans ce numéro), qui représente assez bien la configuration dont elle est le produit. C'est aussi dans cet ensemble, précisément fondé sur le principe d'universalité du français, que sont déjà présents les prémisses de sa remise en cause.
- 23 Sur le plan institutionnel, la dynamique ainsi que l'émulation produites par l'ensemble des institutions du champ de diffusion du français contribuent à la fois à la mise en place de formes de transversalité (comme on l'a vu avec la méthode directe) et de spécificités, qui sont souvent le résultat d'adaptations et de nouvelles contextualisations. La vision organiciste du français laisse ainsi progressivement place à une vision sociale de la langue où les histoires contextuelles jouent un poids non négligeable.
- 24 Le point de vue méthodologique abordé par la méthode directe pose des questions linguistiques. En effet, même envisagée dans la diversité des pratiques institutionnelles, d'une certaine manière (d'ailleurs difficile à prouver dans la réalité des pratiques de classe), la méthode directe constitue la forme la plus simple du monolinguisme : tout est fait dans la même langue, celle qui est apprise. Mais cette méthode constitue aussi une défense de la langue parlée, soumise aux variations, et, en cela, elle nuance déjà ce principe du monolinguisme. L'abbé Rousselot, qui dès 1898, a mis en place à l'AF de Paris, durant les sessions de vacances, des cours de prononciation et des exercices de phonétique expérimentale, pose à ce propos, une question fondamentale dans son introduction à l'ouvrage *Précis de prononciation française* : « Quel choix doit faire l'étranger ? La langue varie en effet suivant les quartiers, les conditions sociales et intentions du sujet parlant. » (1903 : 12)
- 25 La contextualisation de l'enseignement, même timide lorsqu'il s'agit de l'EPPFE, avec les cours donnés sur les autres systèmes éducatifs et la psychologie des peuples, laisse la place à une interrogation sur la modalisation et la comparaison des pratiques linguistiques et éducatives.
- 26 Mais c'est surtout dans la partition entre centre et périphéries – progressivement instaurée par cet ensemble d'institutions de diffusion du français – que se situe le principal moteur de la remise en cause. Les périphéries, en effet, c'est-à-dire l'ensemble des contextes hétéroglottes d'enseignement du et en français que l'AIU, la MLF et l'AF hors de France contribuent chacune à leur manière à structurer, constituent rapidement autant de possibilités de statuts différents pour le français lui-même. De langue étrangère, plus ou moins enseignée par la méthode directe, à la ou l'une des langues d'enseignement, on voit déjà se mettre en place un continuum, où coexistent des formes d'enseignement du et en français et autant de possibilités de contact avec d'autres langues.



## 6. Pour conclure

- 27 Il nous a paru ici important de privilégier une perspective généalogique pour faire affleurer des logiques, pas nécessairement visibles, mais toujours à l'œuvre dans le champ de diffusion du français à la fin du XIX<sup>e</sup> et au début du XX<sup>e</sup> siècle. L'histoire d'une institution comme l'EPPFE, au sein de ce réseau, permet non seulement d'en comprendre les limites au-delà du moment même de sa construction, mais aussi d'en analyser les dynamiques sur un plan synchronique et fonctionnel.
- 28 L'EPPFE ne représente pas un point de départ pour ce qui deviendra, dans les années 1960, le FLE, mais au contraire, elle en constitue l'un des maillons, certes extrêmement important, mais dans une dynamique déjà ancienne. Cette dynamique engage, progressivement, l'enseignement du français, au fil de son accélération et de son expansion, dans le réseau lui aussi complexe des contextes étrangers, mettant en évidence, et cela de manière de plus en plus nette, la nécessité de l'adaptabilité et de leur prise en compte. Quand F. Brunot affirme, en 1920, dans les statuts de l'École, que « le professeur de français est un représentant de la France et de la langue française », c'est déjà cette perspective qui se profile.

---

## BIBLIOGRAPHIE

- BAUCHET, Francis (2006). *La politique culturelle française et la diplomatie de la langue de l'Alliance française (1883-1940)*. Paris : L'Harmattan.
- BRUNOT, Ferdinand (1909). *L'enseignement de la langue française, ce qu'il est, ce qu'il devrait être dans l'enseignement primaire*. Paris : A. Colin.
- BRUNOT, Ferdinand & BONY, Michel (1905). *La méthode de langue française*. Paris : A. Colin.
- Bulletin de l'Alliance française*. 1889. 1919. 1920. 1927.
- CHRIST, Herbert & COSTE, Daniel (1993). « Pour et contre la méthode directe. Historique du mouvement de réforme de l'enseignement des langues de 1880 à 1914 », *Études de linguistique appliquée*, 90.
- DAVESNE, André (1929). *Mamadou et Bineta apprennent à parler français, cours de langage à l'usage des écoles africaines*. Paris : Istra.
- GALAZZI, Enrica (1992). « Le combat des jeunes phonéticiens : Paul Passy », *Cahiers Ferdinand de Saussure*, 46, 115-129.
- MEILLET, Antoine (1918). *L'Europe des langues nouvelles*. Paris : Payot.
- PASSY, Paul (1899). *De la méthode directe dans l'enseignement des langues vivantes*, Concours de 1898. Paris : A. Colin.
- PUREN, Christian (1988). *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris : CLE International.

ROUSSELOT, abbé Jean-Pierre (1903). *Précis de prononciation française*. Paris : A. Colin.

SPAËTH, Valérie (1998). *Généalogie de la didactique du français langue étrangère. L'enjeu africain*.

CIRELFA, Agence de la Francophonie : Didier Érudition.

*Revue de l'enseignement du français hors de France*. 1920. 1921. 1924.

VÉRONIQUE, Daniel (1992). « Sweet et Palmer : des précurseurs de la linguistique appliquée à la didactique des langues ? », *Cahiers Ferdinand de Saussure*, 46, 173-190.

## RÉSUMÉS

Dès l'origine, sur le plan institutionnel, l'Alliance française et l'École de préparation des professeurs de français à l'étranger (EPPFE) sont liées. Par ailleurs, elles modélisent de manière complémentaire ce qui deviendra le FLE, l'une en s'occupant essentiellement de l'apprentissage et des contextes d'enseignement, l'autre de l'enseignement et de la formation des professeurs. Quelles relations ces deux institutions entretiennent-elles dans la mise en place d'une didactique spécifique du FLE ? Quel y est plus particulièrement le statut du français, concernant notamment sa revendication d'universalité ? Les deux institutions partagent-elles cette idéologie linguistique qui présidait à leur création ?

From the very beginning, institutionally speaking, the Alliance française and the École de préparation des professeurs de français à l'étranger (EPPFE) are linked. Moreover, they create a pattern, in a complementary way, for what will become FLE, the former being mostly in charge of the various aspects of learning and of the contexts of education, the latter being mostly involved in the teaching of French and in teacher training. At stake are the relationship between the two institutions in the setting-up of FLE as a specific field, the status of French, mainly in its claim to universality, and whether both share this linguistic ideology which presided over their creation.

## INDEX

**Keywords** : Alliance française, EPPFE, FLE, French teaching, linguistic ideology, teacher training

**Mots-clés** : Alliance française, didactique du FLE, EPPFE, FLE, formation des professeurs, idéologie linguistique

## AUTEUR

VALÉRIE SPAËTH

Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3. DILTEC