Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde

24 | 1999

Les auteurs classiques français dans l'enseignement du F.L.E. (18e et 19e siècles)

Les auteurs français et l'enseignement du F.L.E.

Quatre questions pour Avila

André Reboullet

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/dhfles/3004>

DOI : 10.4000/dhfles.3004

ISSN : 2221-4038

Éditeur

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

Édition imprimée

Date de publication : 1 décembre 1999

Pagination : 9-22

ISSN : 0992-7654

Référence électronique

André Reboullet, « Les auteurs français et l'enseignement du F.L.E. », *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* [En ligne], 24 | 1999, mis en ligne le 23 novembre 2014, consulté le 27 mai 2021. URL : <http://journals.openedition.org/dhfles/3004> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/dhfles.3004>

Ce document a été généré automatiquement le 27 mai 2021.

© SIHFLES

Les auteurs français et l'enseignement du F.L.E.

Quatre questions pour Avila

André Reboullet

- 1 Antoine Prost, un des meilleurs spécialistes français de l'histoire de l'enseignement, a rassemblé l'essentiel d'un cours donné en Sorbonne dans un ouvrage intitulé
- 2 *Douze leçons sur l'histoire*
- 3 Dans la quatrième leçon, *les Questions de l'histoire*, Prost, d'entrée, se demande: «Qu'est-ce qu'une question historique?», et donne cette réponse qui peut surprendre:
Il n'y pas de faits historiques par nature, le champ des objets potentiellement historiques est illimité... C'est la question qui va construire l'objet historique en procédant à un découpage original dans l'univers sans limite des faits et des documents possibles.
- 4 Et Prost conclut : «En un certain sens, une histoire vaut ce que vaut sa question».
- 5 C'est sous ce parrainage de Prost que nous placerons notre propos intitulé: *Quatre questions pour Avila*. Questions très générales, mais simples, elles tiennent en quatre mots:« *Quand? Quoi? Pourquoi? Qui?* »
- 6 Leur généralité est telle qu'il est hors de propos d'y apporter des réponses nourries, sauf, parfois à titre d'exemple. Notre but, plus modeste et pourtant ambitieux, sera de cerner une problématique. Une cinquième question restera présente à notre esprit: avons-nous posé et proposé les bonnes questions? L'auditeur (ou le lecteur) en décidera.
- 7 *Quand? Quoi? Pourquoi? Qui?*, ces questions, nous les appliquerons à un domaine très précisément circonscrit: celui de la place de la littérature française et de son étude dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère (ou FLE).
- 8 Nous n'ignorons pas que cet enseignement n'est pas un isolât et que, sauf pour les nécessités de notre analyse, il ne saurait être séparé d'autres composantes culturelles, par exemple, l'édition et la diffusion du livre et de la presse, les activités théâtrales ou les débats au sein des Académies. Ferdinand Brunot et Louis Réau y ont été très

attentifs et en ont joué avec brio pour soutenir leur argumentation. Nous avons choisi une voie étroite et moins brillante.

- 9 Plus encore, nous avons poussé notre volonté de dépouillement jusqu'à ne choisir, dans l'enseignement/apprentissage du français que les premières périodes, les plus difficiles, les plus pédestres.
- 10 On le devine, nos objectifs son étroitement didactiques; notre propos s'inscrit dans une histoire de pédagogie concrète. Ou primaire, si l'on veut.
- 11 Et pour mieux me situer dans le terre à terre, je me permettrai une seconde citation que j'emprunte à Marie-Barbe Leprince de Beaumont, l'auteur du *Magazin des Enfants*.

Je me suis convaincu absolument d'une chose que je soupçonnais. Le dégoût des enfants pour la lecture vient de la nature des livres qu'on leur met entre les mains; ils ne les comprennent pas et, de là, naît inévitablement l'ennui».

Quand?

- 12 Tout nous invite à commencer par la question *quand?* Et d'abord l'intitulé du programme d'Avila qui cerne deux périodes, le 17^e et le 18^e siècles pour la création des oeuvres de l'âge classique, le 18^e et le 19^e pour leur réception, au total trois siècles.
- 13 Mais, comme tout historien le sait, travailler sur une période limitée, c'est obligatoirement, et sans qu'on y mette malice, commencer par fouiner en deçà et prolonger au-delà. Ainsi, notre *quand* trop simple devra-t-il se décomposer en deux sous-questions: à partir de quand? jusqu' à quand?
- 14 C'est au 18^e siècle, au 18^e siècle d'abord, que le texte littéraire va faire une entrée remarquée dans l'enseignement du FLE. Et le mouvement commencé va se poursuivre et s'accroître au 19^e et au 20^e pour des raisons différentes (nous y reviendrons).
- 15 Mais ce serait une vision bien étroitement manichéenne de penser que si le texte littéraire ne trouve sa place qu'à partir du 18^e, les deux siècles qui l'ont précédé, 16^e et 17^e, vivaient une période d'ignorance où les belles lettres n'avaient que faire dans un enseignement pragmatique de la langue française.
- 16 Et se pose alors la question: À partir de quand?
- 17 Sans remonter jusqu'au Moyen-âge, on aura, dès le 16^e siècle, quelques prises et bonnes surprises qui invitent à réfléchir. Que Gabriel Meurier, un maître de langues anversoises, dans une compilation intitulée *Le Trésor des sentences dorées, proverbes et dictes communs*, etc., publié en 1568, s'autorise deux citations littéraires, l'une de Clément Marot, l'autre d'un grand rhétoricien, Jean Molinet, c'est sympathique, mais homéopathique... Une hirondelle ne fait pas le printemps.
- 18 Prêtons attention, plutôt, à trois maîtres de français, installés en Angleterre, toujours au 16^e siècle: Claude Hollyband, Jacques Bellot et John Eliot.
- 19 Certes aucun ne reproduit dans ses oeuvres pédagogiques le moindre texte littéraire, mais tous trois invitent leur élève-lecteur à lire, au terme de ses études, une sélection très précise et, pour nous, très précieuse d'oeuvres littéraires.
- 20 Hollyband y a recours par deux fois: en 1576, dans *The French Littleton*, il conseille la lecture de Philippe de Commines «dans une éditions corrigée» et les oeuvres de Pierre Boaystua, auteur qu'il qualifie de «plus éloquent et meilleur écrivain de langue française»; plus tard, en 1588, dans *De Prononiatione Linguae Gallicae*, Hollyband

recommande *l'Amadis de Gaule*, les oeuvres de Clément Marot, le *Printemps* du poète Yver.

- 21 Jacques Bellot, contemporain d'Hollyband, veut que son élève puisse lire, lui aussi, *l'Amadis* (dans la version de Des Essarts) et Marot mais il ajoute Théodore de Beze, Froissait, Ronsard, Collet, Jodelle, Pibrac et Du Bartas.
- 22 John Eliot a choisi Boaystuuau, Marot, Ronsard, Du Bartas, mais aussi Amyot et Philippe de Mornay.
- 23 Quelles conclusions tirer des ces trois sélections?
- 24 La première est que ces choix n'ont eu, probablement, aucune incidence - ou qu'une incidente médiocre sur l'enseignement donné par le maître, face à ses élèves. Donc, que la première solution dans la relation littérature et enseignement du FLE a été la moins courageuse: le renvoi à plus tard. Les sélections proposées étaient destinées à ce qu'un journaliste sportif appellerait aujourd'hui la «troisième mi-temps», un temps indéfini que l'élève, au terme de son apprentissage, pouvait utiliser à son gré pour tout faire ou ne rien faire.
- 25 Au-delà de ce constat, un peu court et désabusé, nous pourrions prolonger la réflexion.
- 26 1°) en faisant remarquer qu'en proposant *in fine* une sélection littéraire, les trois maîtres ont pris en compte le littéraire, même s'ils l'ont évacué, rapidement, hors du champ scolaire;
- 27 2°) en suggérant que cette prise en compte concourrait à valoriser leur enseignement et leurs ouvrages; car, à cette époque, les belles lettres n'étaient pas l'apanage des marchands, mais celui des nobles et des clercs. On peut penser qu'Hollyband, toujours soucieux de sa dignité *docente*, a été sensible à cet aspect des choses;
- 28 3°) en reliant ces choix littéraire à une possible volonté des maîtres de langue de tenir, au-delà de leur métier *stricto sensu* un rôle d'intercesseur culturel à une époque où, grâce à l'imprimerie, la littérature française, en traduction surtout, commençait à devenir disponible pour un public de «lecteurs-scripteurs», évalué en Angleterre, à la fin du 16^e siècle à 25 pour cent de la population.
- 29 En 1595, Hollyband traduit en anglais et publie le *Théâtre du monde* de Pierre Boaystuuau. On peut s'interroger. Notre maître n'a-t-il pas mis au point une stratégie en deux temps? D'abord appâter l'élève-lecteur par un éloge démesuré de Boaystuuau dans le *Littleton*; ensuite l'inviter à une lecture *réaliste*, c'est-à-dire en traduction? Deuxième solution possible de la relation littérature/enseignement du FLE;
- 30 4°) en mettant en relief le *souci de contemporanéité* dans ces trois sélections. A deux exceptions près, Froissait et Commines, les auteurs appartiennent au 16^e siècle;
- 31 5°) en faisant observer la prépondérance accordée à la poésie (sans doute en partie pour la brièveté de ses oeuvres, commode pour l'étude) et aux textes historiques qui connaîtront toujours la vogue dans les textes littéraires français proposés aux étrangers. Herbert Christ qui a remarqué cette sur-représentation de l'histoire au 19^e siècle en Allemagne se demande si l'histoire n'avait pas, alors, la fonction qui est celle aujourd'hui des études de civilisation. Une hypothèse intéressante à vérifier...
- 32 6°) en étant attentif au succès ou à l'insuccès des différents genres littéraires; ou de tel ou tel auteur. Il est aussi important de s'interroger sur la présence que sur l'absence des uns et des autres. Pourquoi Boaystuuau, pourquoi Pibrac dont les *Quatrains*, mal

rimaillés, nous semblent aujourd'hui d'une insupportable platitude? Pourquoi Marot et Ronsard, et pas Du Bellay? Pourquoi pas Rabelais? Ou Montaigne?

- 33 Nous pourrions mener sur le 17^e siècle une réflexion comparable. Limitons-nous à quelques faits signifiants:
- 34 les premières publications à l'étranger d'œuvres littéraires françaises dont on peut admettre qu'elles ont pu être utilisées dans «l'après-scolaire».
- 35 Par exemple, en 1604, à Amsterdam, les *Quatrains* de Pibrac, déjà publiés en France en 1574:
- 36 - une des premières anthologies littéraires, un genre qui fera florès par la suite, celle de J. Corbinelli (Amsterdam, 1681) dont le titre est tout un programme:
- 37 *Extrait de tous les beaux endroits des ouvrages des plus célèbres auteurs de ce temps*
- 38 - la lecture en Angleterre, à la fin du 17^e siècle, des romans, de Mme de Scudery, Gomberville, La Calprenède, dont J.-C. Chevalier a pu dire: «La lecture de ces romans, c'est le sommet de l'enseignement de Claude Mauger».
- 39 Littérature, textes littéraires et enseignement du FLE; on peut déceler du 16^e siècle à nos jours, avec des variantes importantes, une constante relation, une *continuité* où l'on distinguera des temps forts dus à des causalités, fortes elles-aussi. Nous en proposerons trois:
- 40 1°) La naissance et le développement foudroyant de *l'imprimerie* entre 1450 et 1500, sans laquelle l'entrée des textes littéraires et leur lecture à l'étranger n'auraient pas été possibles dès les débuts du 16^e siècle. Il vaudrait la peine de rechercher les concordances entre les progrès de l'imprimerie en Allemagne, Angleterre, Espagne, Italie et ceux de la diffusion scolaire et, plus encore, extra-scolaire de la littérature française.
- 41 2°) L'exceptionnel *dynamisme culturel* de la France au 18^e siècle, même si ceux qui l'ont analysé et célébré, Réau ou Brunot, ont fait la part trop belle à cette expansion. On trouvera chez Robert Mandrou une vue plus juste de la réalité. L'équité impose d'équilibrer l'offre culturelle française par une demande européenne, expression de ce que Reinhard Wittmann appelle «la folie de la lecture», une maladie qui a gagné très vite l'Allemagne et l'Angleterre puis s'est propagée dans le Sud et l'Europe centrale.
- 42 3°) Dans la deuxième moitié du 19^e siècle, *l'introduction systématique des langues modernes* dans le cursus des études secondaires en Europe, plus rarement hors Europe.
- 43 Ici plus que le quantitatif, augmentation du nombre d'élèves ou du nombre d'heures d'enseignement, on devra prendre en compte:
- 44 - la volonté des «nouveaux» professeurs de langues modernes d'établir que les humanités modernes ont une valeur culturelle au moins égale à celle des humanités classiques. Et quel meilleur moyen de l'établir que par le truchement d'une littérature qui était, qu'on le veuille ou non, une des plus riches de l'humanité?
- 45 - le souci, plus discret, qu'ont eu une partie de ces «nouveaux enseignants», appelons-les les «récupérés», qui, il y a peu étaient d'humbles tâcherons courant le cachet de se démarquer de leur origine mercantile en faisant place à une culture littéraire nouvelle qui pouvait justifier leur promotion et leur nouveau statut.

Quoi?

- 46 Notre deuxième question invite à inventorier les textes utilisés dans l'enseignement du français et leurs auteurs. Sous quelle forme ils se présentent: oeuvre complète, extrait? S'ils sont choisis en toute indépendance ou imposés par des programmes? S'il y eut effet de mode ou phénomène de rejet? etc.
- 47 En première approche semble s'imposer un contraste marqué entre une relative pénurie de textes au 18^e et une surabondance au 19^e.
- 48 Vu en gros plan, le 18^e pourrait être réduit à un double succès: celui du *Télémaque* de Fénelon, paru en 1699 et qui se maintiendra tout au long de la première moitié du 18^e et au-delà; celui du *Magazin des enfans* de Mme Leprince de Beaumont, paru en 1757 et qui se situe dans la deuxième moitié du siècle.
- 49 Le parallèle dans la destinée de ces deux oeuvres s'impose.
- 50 Pour *Télémaque*, un succès rapide, durable, européen, immense.
- 51 Rapide: Une première édition suédoise, en extrait, est déjà publiée en 1702, trois ans après la parution. Beaucoup d'autres suivront, très vite.
- 52 Durable: en Allemagne, en Pologne, ailleurs, on continue à enseigner ou à enseigner ou à ré-éditer *Télémaque* au moins jusqu'en 1860.
- 53 Européen: *Télémaque* s'impose partout, est étudié par tous les publics. Herbert Christ l'établit pour l'Allemagne, Gonzalo Suárez Gómez pour l'Espagne, Anna Nikliborc pour la Pologne, Elisabet Hammar pour la Suède... parmi d'autres.
- 54 *Mutatis, mutandis*, les mêmes qualificatifs pourraient servir pour le succès du *Magazin des enfans*. Il est incontournable en Angleterre d'abord où Madame de Beaumont exerce, puis en Allemagne, en Espagne, en Hollande, en Russie, en Suède...
- 55 Ce double et immense succès est troublant par les interrogations qu'il suscite.
- 56 On est très peu renseigné sur les canaux de diffusion du *Télémaque* ou du *Magazin*. Qui fut, qui furent le premier ou les premiers qui ont mis ces oeuvres à la mode? Le succès pédagogique que *Télémaque* a eu très tôt dans l'enseignement en France a-t-il pu en quelque façon servir de modèle, être déterminant dans le succès obtenu hors France? L'Étranger a-t-il suivi, avec quelque retard, les évolutions et les modes françaises? Des recherches s'imposent.
- 57 On ne dispose pas -ou à dose infinitésimale- de témoignages qui seraient des explications plausibles de ce succès.
- 58 A posteriori, on peut faire valoir, pour *Télémaque*, l'intérêt d'un récit d'aventures et d'un roman d'apprentissage; une ouverture sur un monde grec que l'abandon des langues anciennes risquait de faire oublier; la limpidité d'un style classique qui témoignerait du trop fameux «génie de langue française». Toutes explications valables mais on ne peut que supposer que maîtres et élèves y ont été sensibles.
- 59 Pourquoi le succès de *Télémaque* a-t-il faibli et pourquoi une oeuvre de moindre qualité a pu prendre le relais? Certes il y a des similitudes. Elisabet Hammar fait remarquer que, dans le *Magazin*, Madame Bonne occupe le rôle de Mentor et qu'à *Télémaque* (le personnage) succède un essaim de jeunes Anglaises de 5 à 13 ans. Mais cette similitude ne doit pas cacher les disparités entre les deux oeuvres. Et pour expliquer le succès du *Magazin* les hypothèses de l'auteur restent les plus probables. Madame Leprince a voulu

écrire dans un style plus simple que celui de Fénelon et elle y a réussi, tout en restant «amusante». Surtout elle a eu l'intelligence de viser un public très précis et très porteur: celui des jeunes lecteurs et surtout lectrices. En cela, Madame Leprince est moderne: elle a saisi l'intérêt de délimiter un public.

- 60 Avec le *Magazin* apparaît une troisième solution dans la relation littérature/enseignement du français, celle de ce que l'on pourrait appeler *l'ersatz littéraire*. Du *Magazin* à nos modernes *rewritings* en français facile, une filière va se constituer.
- 61 Le 19^e siècle, le siècle surabondant, nous l'envisagerons à partir de deux documents:
- 62 Le choix de livres, en quelque sorte le programme de lecture que, sous le titre *Bibliothèque française*, Nicolas Chantreau propose à ses lecteurs en fin d'ouvrage;
- 63 L'inventaire des programmes bavares (*Schulprogramm*) de 1845 à 1913, inventaire établi par Herbert Christ dans *Documents*, n° 6.
- 64 La *Bibliothèque française* de Chantreau, telle qu'elle apparaît dans le célèbre *Arte de hablar bien francés* (Barcelone, édition de 1858) propose pour la seule rubrique littérature 20 auteurs différents (et 20 ouvrages) dont 5 pour le théâtre; à quoi s'ajoutent 4 théoriciens de la littérature, une dizaine d'historiens dont Michelet. Ces auteurs et ouvrages appartiennent majoritairement au 17^e siècle, un au 18^e (Voltaire) et deux au 19^e (Chateaubriand et Michelet).
- 65 Cette abondance de noms est en quelque sorte multipliée par l'invitation faite à l'étudiant de lire des *oeuvres complètes*: ainsi, l'*Histoire de France* de Michelet en 5 volumes in 8°...
- 66 D'une édition à l'autre, des variantes sont curieuses. Chantreau, édition de recommande les *Contes moraux* de Marmontel (3 volumes), l'*Histoire de Gil Blas*, 4 volumes, les *oeuvres* de Condillac (21 volumes). L'édition de 1805 y ajoute Fontenelle, 11 volumes. Mais en 1858, ces quatre auteurs du 18^e et leurs *oeuvres* auront disparu. Ils ont peut-être cessé d'être à la mode?
- 67 Herbert Christ et la Bavière nous situent devant un autre aspect de la surabondance. Dans les *schulprogrammes* bavares, on ne trouve pas moins de 203 auteurs différents, 550 titres d'ouvrage dont 19 anthologies de poésie, 14 titres de collections de textes en prose, 13 titres de traités d'histoire littéraire. Parmi les auteurs les plus cités, Chateaubriand, Corneille, Daudet, Hugo, Lamartine, Molière, Racine, Vigny, Voltaire mais aussi, hélas!, François Coppée, Casimir Delavigne, Emile Souvestre, André Theuriot...
- 68 Contraste donc entre un 18^e un peu maigrelet et un 19^e pléthorique? À mieux y regarder, il convient de nuancer.
- 69 Au 18^e, le trop grand éclat de *Télémaque* ou du *Magazin des enfants* nous a caché quelques auteurs et ouvrages qui ont eu, dans l'enseignement du français, une carrière plus qu'honorable. Ainsi Marmontel avec ses *Contes moraux* ou Madame de Genlis, en fin de siècle, avec *Adèle et Théodore* ou *Les veillées du Château*. Une liste que l'on pourrait considérablement allonger avec les seuls travaux de deux historiens polonais du domaine: Anna Nikliborc et Lucjan Grobelak, lesquels font état, dans les lectures des jeunes Polonais, de La Fontaine, Corneille, Racine, Molière, Pascal, Beaumarchais, Berquin, Rollin et beaucoup d'autres.
- 70 Pour le 19^e, on s'interroge. Quel impact réel ont pu avoir les listes foisonnantes, démentielles parfois, de Nicolas Chantreau sur les lectures d'élèves, compte tenu du

temps et des moyens financiers dont ils pouvaient disposer? Les inventaires de Christ doivent être resitués dans une période qui a duré 68 ans et dans un état important, la Bavière, qui devait compter un nombre conséquent d'établissements.

- 71 Plus que ce contraste relatif, on devrait prendre attention à deux phénomènes plus significatifs:
- 72 Le succès durable d'un genre littéraire, le *conte*, déjà présent avec Madame Leprince de Beaumont (le *Magazin* contient 16 contes, qui représentent plus de 40% de l'ouvrage), avec Madame de Genlis ou Marmontel mais qui ne cessera ensuite d'avoir la faveur du public scolaire, avec André Théuriet, Jules Claretie, Emile Souvestre et, très au-dessus, Alphonse Daudet et Guy de Maupassant. *La Ficelle*, *le Petit Fût* et *La Parure* ont fait le tour du monde et des générations de lycéens, sur les cinq continents, connaissent mieux la Normandie de Maupassant que le Paris des *Misérables* ou de Zola. Un succès qu'explique la caractéristique principale du genre: la brièveté d'un texte formant une unité de sens.
- 73 En contrepoint et complément une formule nouvelle va se propager: *l'anthologie* ou recueil de morceaux choisis. Elle a, comme le conte, l'avantage de la brièveté des textes, même si ceux-ci, à la différence du conte, sont un peu «haut le pied». Le florilège, en revanche, a l'avantage d'offrir une ouverture sur la diversité du littéraire.

Pourquoi?

- 74 Pour traiter de notre troisième question: les textes littéraires, *pourquoi?*, nous ne disposons que de peu de matière.
- 75 Pour faire bonne mesure, prenons le plus bavard de nos auteurs. Dans les 30 pages de *l'Avertissement* du *Magazin des enfants*, l'immanquable Madame Leprince nous donne un témoignage attachant sur sa double et triste condition de maîtresse de français et d'auteur mais s'en tient sur les finalités de son ouvrage et de son enseignement aux banalités les plus convenues: avant tout, «former les mœurs», «ouvrir l'esprit», se servir sans les séparer et, moins encore, les opposer «de la religion et de la raison»...
- 76 Plutôt que d'inventorier de tels témoignages qui risqueraient d'être souvent récurrents, il nous a paru plus opératoire, quitte à frôler l'anachronisme, d'utiliser une opposition moderne et de distinguer, dans l'utilisation des textes littéraires, ce qui relève des moyens et ce qui relève des finalités.
- 77 Le texte littéraire, dans l'esprit de ceux qui l'emploie, remplit une double fonction: ludique et d'enrichissement linguistique.
- 78 *Ludique*. Mme Leprince de Beaumont, encore elle, le souligne sans ambages. Elle a soumis, avant publication, son manuscrit à des «personnes faites» et à ses jeunes écolières. Les unes et les autres lui disent la même chose: «elles se sont amusées à la lecture du manuscrit». Et cet *amusement* décide l'auteur à publier. Même si cette explication sent son artifice et son mercantilisme, il faut en croire l'auteur. Le vieil adage «il faut savoir instruire et plaire» est toujours valable et les enseignants comme les auteurs ont désormais compris que les textes littéraires -ou pseudo-littéraires- pouvaient être un excellent dérivatif à des dialogues dix fois répétés et un peu lourdement terre à terre.
- 79 *Enrichissement linguistique*. Là encore, risquons une notion moderne: celle de *texte authentique*.

- 80 Pour l'essentiel, depuis les origines, les outils d'enseignement du français sont écrits en «français fabriqué». L'écolier ne connaît, s'il est anglais, que la prose de Monsieur Hollyband ou de Monsieur Bellot, ou celle de Monsieur Claude Mauger, s'il vit au 18^e. À deux exceptions près: dans *The french Littleton* (mais aussi dans d'autres ouvrages comparables) il pourra lire de longues listes de proverbes français et des textes religieux bien connus, tels que le *Notre Père*, le *Credo*, le 5^e chapitre des *Actes des Apôtres*, une *Oraison*... C'est la part, très congrue, de l'authentique.
- 81 Un nouvel authentique, plus riche, plus fonctionnel, apparaît avec le texte littéraire. Il sera outil d'enrichissement linguistique parce qu'il propose à l'élève des modèles lexicaux et syntaxiques nouveaux; il sera aussi outil d'évaluation linguistique parce qu'il ne se borne pas à la seule forme dialoguée et souvent catéchistique des colloques et que, pour l'aborder et le comprendre, pour le lire et le traduire (on ne fera jamais autre chose), l'étudiant sera à même d'juger sa véritable compétence.
- 82 Les *finalités* de l'étude littéraire ont eu, selon l'époque, une importance variable. On a vu, avec Madame Leprince, combien la finalité *morale* a pu être primordiale sous le double aspect de la formation de l'esprit et celle de l'âme. Ou du cœur. Oserons-nous dire, oui nous l'osons, que cette primauté va, tout au long du 19^e, puis du 20^e s'estomper progressivement, sans toutefois jamais complètement disparaître.
- 83 La finalité *esthétique* a moins subi l'érosion du temps. Que la langue française, par le truchement de sa littérature propose des modèles linguistiques uniques, toujours renouvelés dans leur diversité, ce que Marc Fumaroli, après beaucoup d'autres dont Rivarol, appelle «le génie de la langue française», est aujourd'hui encore un sujet de débat où partisans et adversaires du fameux «génie» discutent avec âpreté. Mais, pour notre propos, le débat contemporain ne nous importe pas. Il suffit pour notre analyse, de constater que la finalité esthétique a toujours été présente, aux deux derniers siècles, dans l'argumentaire en faveur du français, en général, et de la littérature, en particulier. Une seule restriction: à trop se fixer sur le style, sur les qualités de langue, on a souvent, très souvent, manqué ce qui fait la *spécificité du littéraire*. Nouveau débat, dans lequel nous n'entrerons pas.
- 84 Que la littérature française ait une finalité *sociale*, qu'elle ait proposé à ceux qui l'étudient des modèles sociaux et, au-delà, un modèle national est à la fois évident et flou. Flou parce qu'apparaît ici, à ce niveau de notre analyse, le danger des limites très, trop étroites, que nous nous sommes fixés: le seul cadre de l'enseignement du français. A l'évidence, Brunot ou Réau qui ne séparent pas l'enseignement des autres facteurs culturels, sont plus à l'aise pour traiter ce que nous ne ferons pas, de la gallomanie ou des *afrancesados*.
- 85 Nous venons d'affirmer aussi que la littérature française proposait un modèle national. Qui mieux qu'un étranger, l'Allemand Ernst-Robert Curtius, dans son *Essai sur la France*, a su caractériser la spécificité de ce modèle?
- 86 Écoutons-le:
 La littérature joue un rôle capital dans la conscience que la France prend d'elle-même et de sa civilisation. Aucune autre nation ne lui accorde une place comparable. Il n'y a que la France où la nation entière considère la littérature comme l'expression représentative de ses destinées.
- 87 Avec Curtius, nous avons changé de domaine. Nous parlions jusqu'ici de littérature. Nous avons abordé la civilisation...

Qui?

- 88 Plus précisément, qui, plus que d'autres? C'est avec cette restriction que nous poserons cette dernière question.
- 89 Qui a enseigné la littérature française? Qui, en amont, a contribué à la faire connaître? Qui a suscité la curiosité, a créé la mode? Qui a permis l'établissement de relations entre écrivains nationaux et écrivains français.
- 90 On pourrait démultiplier ces questions. Ou ne pas le faire. Dans les deux cas, on sait au départ que *qui* est innombrable.
- 91 Et que, face à une diversité foisonnante, l'attitude la plus sage sera de rechercher les acteurs les plus efficaces et de les regrouper dans quelques grandes catégories. Nous en choisirons trois, sans nous cacher ce que notre typologie peut avoir de sommaire, d'inachevée.
- 92 1. Les *enseignants*, du maître de français aux professeurs, sont à la fois les plus nombreux, les plus évidents. Ils font par métier ce que d'autres feront par vocation, par dilettantisme, par amitié, par désœuvrement. Parmi les plus anciens, on se doit de faire un sort aux émigrés protestants, qui, comme Holly-band, Bellot, Arondell ont fait aux activités littéraires, dans leur enseignement et au-delà, une place privilégiée; au 18^e encore, parmi les émigrés protestants, Abel Boyer traduira en 1699 l'*lphigénie* de Racine et consacra les trente dernières années de sa vie à mener à côté de l'enseignement, des activités littéraires et journalistiques qui lui vaudront de polémiquer avec Swift et Pope.
- 93 Sautons un siècle pour retrouver les professeurs bavares d'Herbert Christ. Ce dernier établit comment la floraison des études littéraires dans l'enseignement secondaire s'explique en amont par la place privilégiée que tenait la littérature, française en la circonstance, dans la formation universitaire des professeurs. Et ce qui est vrai pour la Bavière l'est ou le sera pour beaucoup de pays en Europe et hors d'Europe. On se doit de rendre hommage à l'excellent niveau des universitaires francisants dès la fin du 19^e siècle et à la qualité des professeurs qu'ils ont formés. Ainsi du Brésilien Mario Candido, excellent historien et théoricien de la littérature qui illustre la qualité des études françaises à l'Université de São Paulo et justifie la part que les Français ont pris à la création de la Faculté de Philosophie.
- 94 Un autre groupe -ou sous-groupe- est constitué de ceux que, dans la terminologie de notre Quai d'Orsay, on a appelé les missionnaires (ou les détachés), ces milliers de professeurs français et dont la formation littéraire est d'excellente qualité, de meilleure qualité, souvent, que la formation pédagogique ou linguistique.
- 95 Si les enseignants furent les plus nombreux, les *écrivains*, les écrivains voyageurs furent les plus brillants.
- 96 On connaît quelques phares illustres: Voltaire en Prusse, Diderot en Russie, Beaumarchais, Montesquieu, Voltaire en Angleterre; sans oublier Chateaubriand qui fut, incognito, maître de français en quelques sorte par inadvertance. Avec raison, Robert Mandrou fait aussi un sort aux écrivains du second rang, aujourd'hui inconnus, oubliés mais qui, je cite Mandrou «n'en jouent pas moins un rôle essentiel de diffuseur sans prestige qui diluent, explicitent, voire déforment les idées forces qui se discutent

dans les sociétés savantes et dans les salons français». Et, en exemple, Mandrou cite l'abbé Delille qui séjourna en Turquie, en Suisse, en Allemagne et en Angleterre.

- 97 Les *diplomates*, enfin, les diplomates -écrivains surtout- ont été des acteurs efficaces.
- 98 Depuis longtemps: Du Bellay au 16^e siècle, et à Rome; le Cardinal de Bernis au 18^e. A une époque plus récente, Claudel, Giraudoux, Morand, de Bourbon-Busset qui, tous, ont occupé des postes diplomatiques.
- 99 E.-R. Curtius a pu écrire: «C'est au Ministère des Affaires étrangères, au Quai d'Orsay, qu'ont été écrits quelques-uns des livres les plus marquants de la littérature française d'après-guerre». Précisons: d'après la guerre de 1914-1918.
- 100 Trois remarques pour non pas conclure, mais seulement terminer:
- 101 L'histoire des relations entre français langue étrangère et littérature est celle d'une série d'oppositions, de contradictions, de conflits et d'une série d'essais plus ou moins heureux, jamais définitifs, de solutions et de compromis, de réussites et de coups de cœur, pour un auteur ou un livre.
- littérature souhaitée... et... littérature repoussée dans l'après-scolaire pratiques lourdement pédagogiques et finalités prestigieuses humbles vulgarisateurs et propagandistes illustres littérature glorieuse versus littérature studieuse.
- 102 Aujourd'hui, comme hier, les professeurs en exercice doivent être attentifs à trois dominantes, mais qui peuvent être dérivations et pièges: la tentation de la *brièveté*. Bien sûr, et même au 18^e siècle, on n'a jamais lu *Télémaque* ou le *Magazin* en entier, dans les classes. Au mieux on en lisait le quart ou le dixième en une année scolaire.
- 103 N'en concluons pas qu'il faudrait se limiter aux contes, aux fables, à un sketch de Raymond Devos, au théâtre de Jean Tardieu ou à quelques maximes de La Roche Foucault. Et cherchons des formules qui concilient lecture partielle et étude d'ensemble de grands et longs textes.
- 104 La tentation de la *simplicité* des textes. Aujourd'hui on choisit volontiers les poèmes de Prévert, *Vol de nuit*, *l'Étranger*, le dernier Le Clézio parce que ses oeuvres ont la réputation d'être simples. Voilà, pourtant, trente ans que Daniel Coste a montré que *l'Étranger* n'avait qu'une apparence de simplicité et qu'en le méconnaissant on risquait le contre-sens. Les vraies oeuvres littéraires, hélas, sont complexes.
- 105 Latentation de la *contemporanéité*. Tous les étudiants dans le vaste monde veulent lire des modernes. Pourquoi pas? Qui ne se réjouit d'observer que les études sur les littératures francophones: africaine, antillaise, québécoise, toutes récentes, sont, hors de France, notamment en Allemagne, d'une qualité comparable aux études menées en France? À ce détail près que tout moderne est aussi un héritier. Et que cet héritage ne peut pas être sans danger, méconnu ou gommé.
- 106 J'ai largement débordé les cadres, pourtant larges, fixés pour Avila. Pardon!
- 107 J'ai toujours pensé qu'Avila devrait être le premier d'une série de colloques sur le littéraire. Par exemple sur la place de la littérature espagnole dans l'étude de la langue espagnole; ou de la littérature anglaise dans l'étude de l'anglais.
- 108 Dans cette future galaxie des colloques littéraires, Avila c'est l'Étoile du Berger, la première à apparaître dans le ciel, la dernière à s'éteindre.
- 109 Merci de m'avoir accordé une place dans cette Étoile!

AUTEUR

ANDRÉ REBOULLET

Le Français dans le Monde