CHERVEL André. Histoire de l'enseignement du français du XVII^e au XX^e siècle

Paris : Retz, 2006. – 831 p.

Pierre Boutan

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rfp/949>

DOI : 10.4000/rfp.949

ISSN : 2105-2913

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 1 janvier 2008

Pagination : 138-140

ISBN : 978-2-7342-1118-1

ISSN : 0556-7807

Référence électronique

Pierre Boutan, « CHERVEL André. Histoire de l'enseignement du français du XVII^e au XX^e siècle », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 162 | janvier-mars 2008, mis en ligne le 29 septembre 2010, consulté le 22 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/rfp/949> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rfp.949>

Ce document a été généré automatiquement le 22 septembre 2020.

© tous droits réservés

CHERVEL André. Histoire de l'enseignement du français du xvii^e au xx^e siècle

Paris : Retz, 2006. – 831 p.

Pierre Boutan

RÉFÉRENCE

CHERVEL André. Histoire de l'enseignement du français du xvii^e au xx^e siècle. Paris : Retz, 2006. – 831 p.

- 1 Il faut tout d'abord saluer la performance commune à l'auteur et à l'éditeur par les temps qui courent, une entreprise de cette importance n'est pas courante. Elle conforte en tout cas la place de tête que conserve le « français » dans l'histoire des disciplines scolaires et qui devait déjà beaucoup aux travaux d'André Chervel. Ce qui, au passage, ne rend pas facile la tâche du recenseur, qui devant la grandeur du monument, peut donner le sentiment au lecteur de cette note que les remarques de spécialiste qui vont suivre relèvent de la mesquinerie, d'autant plus qu'elles ont des chances d'occuper une place plus importante que l'éloge.
- 2 Nous affirmerons tranquillement d'emblée, qu'au-delà des seuls spécialistes du sujet, finalement peu nombreux d'ailleurs, c'est pour tous ceux qui s'intéressent à l'histoire de l'enseignement en général, à l'histoire des disciplines scolaires en particulier, une lecture indispensable.
- 3 Traditionnelles chez l'éditeur, les qualités formelles de l'ouvrage sont remarquables : belle et solide reliure, maquette originale et très lisible. Le texte est très soigneusement relu, où l'on ne peut remarquer que des erreurs rarissimes¹. Un index toujours précieux des noms de personnes aurait sûrement mérité d'être accompagné d'autres très utiles : index des noms de lieux, de notions, sur le modèle de l'œuvre monumentale précédente

de l'auteur, *L'enseignement du français à l'école élémentaire*, recueillant les textes officiels. Une bibliographie générale aurait aussi été appréciable, dans la mesure où il faut pour cela se rapporter aux notes de chaque chapitre pour avoir accès aux près de deux mille références, au bas mot, que comporte l'ouvrage².

- 4 Commençons par ce qui frappe d'abord dans ce vaste panorama. A. Chervel apporte bien des précisions, grâce à des développements conséquents, sur les conditions dans lesquelles l'enseignement du latin régresse, sous le poids conjugué du recul de l'élitisme social et des besoins de formation nouvelle des futurs cadres de la société. Le vaste champ de l'enseignement sous l'Ancien Régime fait aussi l'objet de données nouvelles, en particulier dans la construction progressive d'un enseignement de l'orthographe. On peut aussi, grâce à lui, voir comment certaines pratiques « remontent » dans les cursus, pour mieux préparer en quelque sorte des enseignements à venir, comme ce qui relève de la production d'écrits (« rédaction ») mais aussi « descendent », telle la « leçon de choses », venue des salles d'asile, ancêtres des écoles maternelles.
- 5 Mais venons-en à l'organisation d'ensemble de l'ouvrage. A. Chervel ne met pas en avant un découpage chronologique explicite, en se justifiant par sa méfiance à repérer des événements bien datés qu'on pourrait situer précisément dans l'histoire de l'enseignement du français. Certes, le premier chapitre est consacré aux données du contexte : « langues, institutions, mentalités », le troisième terme étant plus clairement identifié par le sous-titre *L'enseignement du français devant l'opinion publique*. A. Chervel semble suivre les « sous-disciplines » de la matière. Avec une exclusion revendiquée d'entrée il ne sera pas question de l'apprentissage initial de la lecture, au motif qu'il s'agit d'un apprentissage de base. Sans doute, mais c'est tout de même un problème, au regard, tant de la perception la plus courante aujourd'hui pour les enseignants, que pour l'histoire des enseignements. Dès le temps de J. Ferry, les textes officiels du primaire installent la lecture dans l'ensemble « français ». Du reste, A. Chervel n'avait pas manqué lui-même, et heureusement, de les recenser dans son recueil des textes officiels du primaire.
- 6 On voit d'ailleurs tout de suite qu'A. Chervel est contraint de faire quelque peu une entorse à son exclusion dès son premier chapitre, titré : *Orthographe et apprentissage de la lecture*, qui précède *Les premiers enseignements scolaires de l'orthographe* (chapitres 2 et 3) ; puis est abordée la grammaire : *Naissance d'une grammaire scolaire du français* ; mais l'auteur revient sur l'orthographe dans le chapitre 5, *L'école aux prises avec l'orthographe*. Il est vrai qu'une de ses thèses centrales, reprise ici, selon laquelle la structure de l'enseignement du français est surdéterminée par l'importance accordée à l'orthographe, et par la grammaire scolaire fabriquée *ad hoc*, rend légitime ce qui aurait pu apparaître comme un retour en arrière. Le chapitre 6, *La langue française à l'école*, est plus hétéroclite, puisqu'on y trouve « l'enseignement de la prononciation » et celui des verbes et du vocabulaire. Deux chapitres suivent ensuite sur la lecture des textes d'auteurs (*Mise en place du canon des auteurs classiques*, *La scolarisation et l'exploitation des œuvres littéraires*). Viennent enfin les travaux liés à la production de textes écrits : « Les techniques de reformulation », « Reproduire en réduisant », « La composition française : du discours français à la rédaction d'école primaire ». Enfin le dernier chapitre revient sur la succession rhétorique – histoire littéraire (*Un cours magistral : de la rhétorique à l'histoire littéraire*) ici encore, le choix de l'auteur, s'il facilite le suivi des

sous-domaines, rend plus difficiles les vues d'ensemble, la perception des conflits ou des dominantes à telle ou telle époque.

- 7 Certes, A. Chervel contourne non sans habileté un point où on l'attendait, étant donné le bruit, ou plutôt la fureur dont fait l'objet dans la période contemporaine l'enseignement du français : comment allait-il prendre position dans les polémiques actuelles ? On pourrait être déçu par son abstention il se justifie de ne pas aborder la fin du xx^e siècle, et à plus forte raison notre début de xxi^e siècle, au motif que, pour traiter de l'histoire d'un enseignement, il faut attendre d'en pouvoir apprécier les résultats. C'est sans doute pousser un peu le paradoxe ; il est vrai que l'on ne peut oublier que lui-même n'a pas manqué de ferrailler sur le sujet aux alentours des années 1970 et qu'il a même contribué à comparer les résultats en dictée entre les années 1870 et 1980³, faisant ainsi pièce aux tenants d'une décadence avérée. Il est vrai aussi que derrière bien des propos visant effectivement le passé, on peut trouver dans son ouvrage pour le moins des allusions à des polémiques d'aujourd'hui, dont une des caractéristiques est de vouloir faire croire qu'un éternel et ineffable enseignement du français est menacé par un complot de saboteurs ignares, inconscients du danger qu'ils font courir à la nation, et même à la civilisation tout entière.
- 8 Ainsi en est-il lorsqu'A. Chervel souligne la naissance du concept de « culture générale » avancé par les Républicains autour de 1880 pour sortir de la « culture classique », strictement fondée sur le latin. Dans cette perspective, le jeu des citations ne peut manquer d'être cruel. Il suffit d'un exemple pour le montrer : « la langue nationale dont on devrait chercher avant tout à donner une connaissance exacte aux élèves est tellement négligée que, sur six mille jeunes gens qui tous les ans terminent leurs études, l'on n'en trouverait pas dix en état de bien entendre les auteurs classiques ». C'est l'opinion d'un professeur du lycée Henri IV, datée de 1820 (cité p. 507)⁴.
- 9 Selon une leçon classique des études historiques, en particulier dans le domaine des pratiques sociales et des opinions, et dans l'enseignement en particulier, A. Chervel montre encore qu'il y a une élaboration souvent besogneuse et simplement opportune de pratiques, de notions, voire de concepts qui sont, contrairement aux apparences, fort peu ineffables et d'une éternelle générosité, mais relèvent d'une tradition conservée par commodité, parfois en les adaptant par bricolage à un contexte nouveau. Dans cette volonté obstinée de faire face aux obligations de leur métier, les enseignants sont aux yeux d'A. Chervel les vrais, voire les seuls créateurs de pratiques. Certes, il ne néglige pas ceux d'entre eux qui ont produit les outils de terrain et les réflexions sur l'enseignement, facilitant leur transmission aux générations successives, les J.-B. de la Salle, Rollin, Girard, autant d'hommes d'église d'ailleurs, pour chacun des trois premiers siècles étudiés. On peut regretter, au passage, que C. Freinet pour le xx^e siècle n'ait pas mérité le même sort.
- 10 A. Chervel en profite pour mettre en garde d'une part contre le piège des termes utilisés : un même mot peut par exemple désigner des exercices très différents selon les époques, tels « récitation », « analyse », ou « rédaction » ; à l'inverse d'autre part, un exercice sombré dans l'oubli peut refaire son apparition sous les apparences de la modernité, comme la « reproduction de texte ».
- 11 Au passage, A. Chervel rappelle un principe de méthode, qui pour être évident, est loin encore d'être entré dans les mœurs de tous ceux qui s'intéressent à l'histoire de l'éducation : l'étude des seules prescriptions officielles est plus qu'insuffisante, elles

doivent être pour l'historien d'abord traitées comme des témoignages sur les pratiques forcément biaisés⁵. Cela suffit-il, comme il y insiste, pour démontrer que les seuls changements ne peuvent venir que des enseignants créant de « l'enseignable », en fonction des contraintes de leur métier ? Des événements historiques, comme la Révolution française, la défaite de 1870 et la guerre civile de 1871 puis l'avènement des Républicains, l'Occupation et la Libération, 1968, marquent sans doute plus l'histoire générale que celle de l'enseignement du français, mais ne sont pour autant pas négligeables. Ce qu'A. Chervel ne peut manquer de relever à l'occasion, même si c'est de manière très variable. Sont aussi évoqués des événements propres, comme la « crise du français » des années 1910, qui mériterait sans doute un développement autonome. Et peut-on, comme il continue à le soutenir, évacuer tout effet du développement des connaissances savantes sur les contenus et les pratiques des maîtres ? Certes, on peut citer l'échec de l'introduction de la grammaire historique dans les années 1870-1880, ou celui de la linguistique appliquée un siècle plus tard, mais il y a eu dans les deux cas, même si c'est de manière différente, des effets qui furent de première grandeur.

- 12 Par ailleurs, la volonté – parfois acharnée – des responsables de l'Instruction publique, puis de l'Éducation nationale, est loin d'être toujours suivie de conséquences, mais il paraît difficile de la tenir en tous les cas pour négligeable dans les changements intervenus en matière d'enseignement. Le tout étant de savoir si cette politique officielle parvient à convaincre les enseignants de son bien-fondé et de sa « faisabilité ». Les responsables disposent d'une arme apparemment absolue, celle du contrôle des examens, et A. Chervel ne manque pas d'en tirer profit pour utiliser les archives, plus fréquentes dans ce domaine. Mais il y a aussi d'autres moyens, comme l'inspection, la formation continue. Sans compter la pression des éditeurs, qui jouent leur existence dans un marché de plus en plus lucratif, ce qui aurait sans doute mérité un développement autonome. Considérations qui nous ramènent au « cadre », abordé dans le premier chapitre.
- 13 En commençant par les problèmes que pose dans la majorité des cas, un enseignement de la langue nationale qui n'est pas la langue maternelle, A. Chervel pointe une question sans doute plus décisive encore que la place qu'elle occupe ensuite dans son ouvrage. C'est faire valoir que nos actuelles différenciations entre enseignement du français langue maternelle, enseignement du français langue étrangère, enseignement du français langue seconde, n'ont alors pas de légitimité. On peut regretter sur ce point l'absence de toute référence à la loi Deixonne de 1951, reconnaissant la capacité des « langues régionales » à être objets d'enseignement. Dans ce domaine d'ailleurs, des travaux récents auraient mérité d'être cités, comme ceux de F. Broudic pour le pays bretonnant (*La pratique du breton*, 1995), ou de J. Fusina pour la Corse (*Histoire de l'école en Corse*, 2003) ; ceux d'Antoine Léon pour la situation dans les colonies, et notamment l'Algérie (*Colonisation, enseignement et éducation*, 1991).
- 14 A. Chervel s'attarde peu sur les changements quantitatifs considérables qui interviennent en matière de public scolaire – ainsi de la répartition entre primaire et secondaire – et donc sur les caractéristiques des conditions d'enseignement, alors qu'il ne manque pas, par ailleurs, d'en indiquer le poids sur les pratiques des maîtres. Le risque existe dès lors de rendre difficiles la compréhension pour le non spécialiste, ainsi, quand est évoqué le défaut de fréquentation des cours de belles-lettres dans les Écoles centrales en l'an VIII (p. 748), il manque une précision : les élèves de ces

établissements pouvaient choisir les cours à leur guise ! Il n'en sera bien sûr plus question quand ils se transformeront en lycées napoléoniens.

- 15 Nous terminerons par des satisfactions supplémentaires, loin d'ailleurs d'épuiser la richesse de l'ouvrage, et un souhait.
- 16 A-t-on pour autant entre les mains un ouvrage qui fournirait des réponses sur tous les sujets ? A. Chervel au contraire fait valoir combien l'ouverture de nouveaux chantiers est nécessaire. On ajoutera que plus l'histoire de la discipline progresse, plus les besoins de croiser les connaissances avec les autres domaines disciplinaires s'imposent, ne serait-ce que, contrairement à ce que peuvent le faire croire certains aujourd'hui, les frontières comme les contenus disciplinaires peuvent varier au fil du temps, et qu'ils sont loin de renvoyer à un Olympe indiscutable et définitif. Bien entendu, les comparaisons avec d'autres pays et d'autres langues deviennent un besoin supplémentaire. C'est dire que l'entreprise lancée par A. Chervel mérite d'être, en dépit de la conjoncture parfois défavorable, l'objet de nouvelles mobilisations et que les progrès de la connaissance, ici comme ailleurs, ne relèvent pas de la simple opinion, mais de l'apport rationnel de preuves.

NOTES

1. Comme ce « s » manquant, p. 504, 3^e ligne avant la fin. Ou, note 130, p. 767, un Charles-Marc Desgranges pour Des Granges.
2. Dans la mesure où nous disposons de quelque compétence sur certaines parties du sujet traité, il faut dire qu'il est difficile de prendre en défaut les informations données ici : est contestable seulement p. 388 une *Lexicologie des écoles première année* de P. Larousse, identifiée comme manuel de vocabulaire, alors qu'il s'agit, au sens d'alors du terme « Lexicologie », essentiellement d'un ouvrage de grammaire (la note 125 p. 468 d'A. Chervel précise que « le cours de deuxième année n'est publié qu'en 1868 », alors que le catalogue de la BNF donne 1852). Et qui traite des espèces grammaticales de mots (les classiques « parties du discours »), par opposition à la « Syntaxe », qui concerne les rapports (accords) dans la phrase entre ces « parties du discours ». C'est encore ainsi qu'est structurée la partie « Langue française » du *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire* de F. Buisson : « La lexicologie est cette partie de la grammaire qui traite spécialement des mots isolés, de leur valeur, de leurs modifications et de leurs éléments [...]. On l'oppose généralement à la syntaxe, qui considère les mots dans la phrase [...] », article « Lexicologie », signé par B. Berger, *Dictionnaire...* de F. Buisson, 2^e partie, tome II. Plus anecdotique, les fameux, *Regrets sur ma vieille robe de chambre* de Diderot se trouvent malencontreusement glissés parmi les morceaux choisis du xix^e siècle (p. 490).
3. CHERVEL A. & MANESSE D. (1989). *La dictée, Les Français et l'orthographe, 1873-1987*, Paris, Calmann-Lévy, INRP.
4. Il s'agit bien sûr des seuls élèves du « secondaire ». Signe que l'élitisme si évident de l'époque (c'est plus de cent fois moins que la situation actuelle) ne suscitait pas de sentiment d'enthousiasme pour le niveau obtenu.
5. Au passage, espérons qu'A. Chervel sera en mesure de livrer bientôt le recueil de textes officiels concernant le français pour l'enseignement secondaire, qui fait d'autant plus défaut que

nous possédons grâce à lui trois volumes qui recensent ceux de l'enseignement primaire, depuis 1789 jusqu'à 1995.

AUTEURS

PIERRE BOUTAN

IUFM de Montpellier