

**LE FRANÇAIS EN ITALIE:  
HISTOIRE D'UN APPRENTISSAGE**  
*Nadia Minerva*  
(Université de Pérouse-Italie)

*Carla Pellandra*  
(Université de Bologne -Italie)

**Quand l'Italie parlait français**

La diffusion du français en Italie a été tardive par rapport à l'Angleterre où le français jouissait d'un statut privilégié (il n'est pas étonnant que la première grammaire du français : *Lescarcissement de la langue francoyse*, parue en 1530, soit l'œuvre d'un Anglais, John Palsgrave), mais aussi par rapport aux Pays Bas, où les protestants s'enfuirent lors du premier Refuge, dès les années 1560. La première grammaire française conçue pour les italophones fut publiée à Rome, en 1625 : les ouvrages qui se succèdent jusqu'au deuxième tiers du XVIIe siècle sont destinés essentiellement aux secrétaires, traducteurs, voyageurs, commerçants : le français, langue de « commodité », ne deviendra langue de culture que vers 1670, quand il fait son entrée dans les collèges des jésuites, les *seminaria nobilium* ; il est le complément indispensable à la formation du parfait gentilhomme et de la dame à la mode déjà vers la fin du XVIIe siècle. Vers la France, vers sa culture se tournent également avec une attention croissante les érudits italiens, trop conscients (non sans en souffrir), du nouvel horizon de la République des Lettres ainsi que d'un nouvel axe intellectuel qui passe sur Paris, Londres et les Pays Bas. Au monde italien qui a diffusé en Europe les « lumières » de l'humanisme, de la Renaissance, du baroque, succède un « modèle français » qui s'impose en Italie après 1660 et dont témoignent aussi les grammaires françaises du dernier tiers du XVIIe siècle annonçant la gallomanie qui déferla en Italie au XVIIIe siècle.

**Une discipline et ses questionnements**

En 1934, Henri Bédarida et Paul Hazard, constatant la bonne connaissance du français en Italie au XVIIIe siècle, se demandaient de quels moyens disposaient les habitants de la Péninsule pour étudier la prestigieuse langue du voisin avec laquelle l'élite correspondait et conversait comme partout en Europe. On devra attendre les années 1980 pour voir apparaître les premières études sur l'histoire de l'enseignement du français en Italie qui permettront de répondre aux questions posées cinquante ans plus tôt par Bédarida et Hazard : « Quelles furent les grammaires ? Les exercices ? Les dictionnaires ? Les professeurs ? Quelle part fut réservée à l'enseignement du français dans les écoles publiques ? Y eut-il des méthodes, des discussions sur les méthodes ? » (1934 : 41-42). Leurs interrogations ont été reprises cinquante ans plus tard par une nombreuse équipe de l'Université de Bologne<sup>1</sup> et les questions de Bédarida et Hazard se sont bientôt imposées comme les premières pistes d'une vaste enquête présentant de multiples perspectives en raison de l'ampleur et de la complexité d'une histoire pluriséculaire ; histoire aux

milles protagonistes et aux nombreux visages aussi changeants que le sont – sur une longue durée – les acteurs (enseignants et enseignés), les institutions, les situations socio-politiques, les statuts des deux langues en présence, les options méthodologiques, les pratiques didactiques. L'histoire montre que la didactique du FLE est, en effet, une discipline de frontière. Elle se situe au croisement de nombreux domaines : histoire politique, sociale et culturelle, histoire des institutions, de la pédagogie, de la langue (et de ses secteurs : phonétique, orthographe, morphologie, syntaxe et lexicque). Elle traverse ces différentes histoires et s'en nourrit; mais elle est frontalière puisqu'elle met également en rapport deux langues et deux cultures, elle décrit leur dialogue à travers les siècles, leurs interférences, leurs alliances et leurs combats. Quant au dialogue franco-italien, le statut du français sous l'Ancien Régime fait de la langue cisalpine une véritable idole. La « gallomanie », souvent fustigée par les puristes italiens, ne s'affaiblit qu'avec l'invasion des armées napoléoniennes. La Révolution, comme dit Fumaroli, a éveillé le « génie » des nations et ranimé en chacune d'elles l'amour jaloux de sa propre langue (2001 : 18). La Restauration marquera un reflux de la langue de l'hexagone au profit des langues nationales. Mais, pour la plupart des Italiens cultivés, le français restera tout le long du XIX siècle la seule langue étrangère connue (son statut de langue des échanges internationaux n'est nullement en question). Certes, on célèbre encore l'alliance des deux sœurs latines qui se sont partagées, aux diverses époques, l'hégémonie sur la culture occidentale. Cependant, la vénération de la langue et de la culture françaises n'est plus celle de l'époque de l'Europe française et l'Italie s'ouvre à sa propre langue, cherche son identité, découvre et valorise ses gloires nationales aussi bien que les autres langues et cultures européennes : allemande et anglaise notamment. Toutefois, le français jouira du statut de première langue étrangère enseignée dans les écoles secondaires et à l'université jusque dans les années 70.

### **Anciens manuels**

Le corpus de documents qui nous permettent d'établir l'histoire de l'enseignement du français dans un pays donné consiste essentiellement dans les outils didactiques utilisés : grammaires, manuels, dictionnaires, anthologies, éditions scolaires d'œuvres littéraires ... et, à une époque plus proche de nous, revues pédagogiques destinées aux enseignants de langues où l'on débat des questions didactiques, linguistiques, littéraires et où l'on propose des modèles de cours. On peut également trouver des témoignages utiles dans les documents d'archives (des congrégations religieuses et des écoles), les correspondances, les journaux intimes et les mémoires où sont parfois évoqués les activités scolaires, les noms des maîtres, les titres des manuels, les livres lus. Quant à l'Italie, presque quatre siècles nous séparent de 1625, année qui a vu la publication de la première grammaire du français issue de l'édition italienne : la *grammatica italiana per imparare la lingua francese* de Pietro Durante. Avant cette date, pour des raisons politiques et culturelles, le statut du français n'était pas en Italie celui qu'on lui reconnaîtra aux siècles suivants, notamment à partir du rayonnement extraordinaire du règne de Louis XIV. La domination espagnole d'une part, et le prestige de l'italien comme langue de culture dans l'Europe toute entière cantonnaient l'étude du français – comme on l'a vu – à quelques classes de professionnels ; l'apprentissage se faisait soit par contact avec des natifs, soit moyennant des outils didactiques assez différents de ceux que nous connaissons : guides pour les voyageurs, recueils de dialogues et « de manières de langage » (véritables manuels de conversation) souvent polyglottes, dictionnaires en plusieurs langues et, parfois, grammaires venant de France. La grammaire de Durante, comme le souligne bien son titre, ouvre une ère nouvelle, celle du texte destiné à un public italoophone : une grammaire italienne pour les Italiens souhaitant apprendre le français est un produit ciblé sur un locuteur spécifique qui inaugure, dans la Péninsule, la saison des grammaires contrastives. Le manuel, rédigé en Italie, naît de l'exigence de disposer d'un outil didactique centré sur les besoins du public italien et manifeste donc la conscience d'une problématique liée à l'apprenant. La production italienne du XVII<sup>e</sup> siècle<sup>2</sup> montre que la maîtrise du français devient bientôt une nécessité de la vie quotidienne pour les couches élevées de

la société. Plusieurs manuels sont les fruits de l'expérience pédagogique personnelle des auteurs dans les demeures aristocratiques ou dans les collèges de plus en plus nombreux après 1670 : Michele Berti dédie sa grammaire au Marquis Gerini, noble florentin et futur diplomate dont il a été le maître de français, et Charles Richany adresse son manuel aux élèves du collège des nobles de Parme où il a travaillé dans les dernières décennies du siècle. Autre caractéristique des manuels de ce premier siècle de didactique du FLE en Italie, leur vocation plurilingue : les manuels les plus répandus affichent un double ou un triple objectif didactique, comme la Grammaire pour apprendre les langues italienne, française et espagnole de Antoine Fabre (1626), la Nuova e più accresciuta grammatica delle tre lingue, italiana, spagnuola e franzese de Lonchamps-Franciosino (1655) et l'Art d'enseigner la langue française par le moyen de l'italienne ou la langue italienne par la française de Michele Berti (1677). Le XVIII<sup>e</sup> siècle au contraire vise à la spécialisation : non seulement le manuel assiste à la prolifération d'outils diversifiés comme les recueils de dialogues et de lettres, les traités de phonétique et d'orthographe, les phraséologies, les tables de conjugaisons... Le siècle est cependant dominé par deux noms de grammairiens réputés : Michel Féri de la Salle et Louis Goudar. Ce dernier étendra son empire jusqu'à l'époque napoléonienne (la première édition de la Nuova grammatica italiana e franzese remonte à 1744) et, grâce à ses innombrables versions, sur une bonne partie du XIX<sup>e</sup> siècle. En effet, une des caractéristiques du manuel d'autrefois est sa longévité : beaucoup de grammaires qui voient le jour au XVII<sup>e</sup> et au XVIII<sup>e</sup> siècles ont une vie séculaire. Quelquefois elles ne subissent que quelques retouches ou sont enrichies par des appendices introduisant les principales nouveautés linguistiques ou didactiques, mais parfois leur refonte est drastique et l'on ne garde que le titre ayant assuré leur succès. Ils survivent cependant pendant de longues décennies. C'est le cas de la grammaire de Goudar justement, dont le nom sera longtemps synonyme de manuel de français<sup>3</sup>. Il est intéressant d'observer comment se présente un manuel d'autrefois. Dès le début (si l'on excepte la première grammaire qui n'est qu'une ébauche d'à peine une quarantaine de pages), le livre de grammaire est divisé en deux parties : la première présente la théorie grammaticale, la seconde est consacrée à la pratique : vocabulaire, phraséologie, dialogues, contes, anecdotes, maximes et, à partir de la fin du XVII<sup>e</sup> siècle, lettres. En effet, la correspondance privée et commerciale revêt une importance particulière, surtout au XVIII<sup>e</sup> siècle. On peut donc dire que ces ouvrages ont un caractère éminemment pratique puisqu'ils sont destinés à l'assimilation de compétences langagières en vue de la communication. Au XIX<sup>e</sup> siècle, avec la scolarisation et sans doute en raison d'un déclin de l'art de la conversation, les dialogues laissent la place aux exercices, des traductions surtout, versions et thèmes. La publication des anthologies, florilèges de textes littéraires et moralisateurs, constitue l'autre nouveauté du XIX<sup>e</sup> siècle. On les préfère aux lectures intégrales d'ouvrages d'auteurs modernes (nos futurs classiques) que les maîtres du XVII<sup>e</sup> et du XVIII<sup>e</sup> siècle faisaient lire à leurs élèves de haut rang – gentilshommes ou riches bourgeois – comme exercice linguistique incontournable fondé sur des documents authentiques prestigieux, souvent « de nouvelle impression », comme l'explique Richany, témoignant ainsi de l'engouement pour les nouveautés venant de France. L'analyse des manuels nous permet de suivre l'évolution des contenus linguistiques et culturels, de relever l'écho des débats phonétiques ou orthographiques qui ont revêtu une importance considérable à divers moments de l'histoire linguistique française, de suivre les discussions grammaticales et les querelles sur la terminologie, d'enregistrer l'évolution du lexique, de prendre connaissance de batailles méthodologiques. Mais, pour en revenir à l'organisation du manuel, si la théorie grammaticale ne présente qu'un intérêt médiocre (la circulation supranationale du schéma hérité de la tradition gréco-latine réserve peu de surprises), c'est sur les autres parties du texte de grammaire qu'il vaut la peine de s'arrêter. En effet, on l'a vu, une large section du manuel est consacrée à l'exemple et à l'exercice : lexique souvent classé par ordre thématique, phraséologie, et surtout dialogue et lettres, instruments majeurs dans la pédagogie linguistique de l'époque. Les échantillons de conversation et les modèles de correspondance nous offrent des spécimens de langue « en situation », axés sur ce qu'on appellerait aujourd'hui les « besoins langagiers ». Lettres et dialogues peuvent présenter

des intérêts divers : linguistique et didactique, avant tout, puisqu'ils permettent de cerner le type de langue enseignée (le registre, le lexique, la typologie grammaticale) et la façon d'enseigner ; sociologique ensuite, en ce qui concerne leurs sujets et leurs destinataires : souvent ils proposent de véritables leçons de civilisation et nous donnent des indications sur le public auquel ils étaient adressés. Ces méthodes d'initiation à la conversation courante et à l'écriture traitent les sujets les plus variés, d'où leur intérêt documentaire. Dialogues et lettres se prêtent, enfin, à une enquête sociolinguistique visant à déterminer le rôle du français dans la vie familiale et dans les rapports sociaux de l'époque.

## **Les institutions et les maîtres**

Sous l'Ancien Régime, ce sont les congrégations religieuses qui ont le monopole de l'enseignement. Le gentilhomme ou le riche bourgeois peuvent apprendre le français dans les collèges ou chez eux où un maître - un français le plus souvent - leur apprend cet art d'agrément indispensable à toute personne de qualité. Avant la dissolution de leur ordre, ce sont les jésuites qui forment la classe dirigeante dans leurs propres collèges. A côté des disciplines de la *ratio studiorum*, une gamme d'enseignements complémentaires - la danse, la musique, l'escrime, la fortification, la géographie, les langues étrangères... - doivent parfaire la formation du jeune à la mode. Quant aux jeunes filles, si les langues classiques leur sont interdites, c'est dans les langues vivantes qu'elles excellent. Dès qu'elles auront accès à l'instruction, les langues modernes - le français notamment - seront leur bel « ornement ». Combien de voyageurs français dans la Péninsule, reçus dans les salons des dames italiennes, rendent hommage à leur maîtrise parfaite de la langue de leurs hôtes ! Combien de dédicaces à des dames illustres dont on vante la compétence linguistique dans les grammaires de l'Ancien Régime ! Souvent, les dialogues et les lettres du manuel mettent en scène la leçon de français : les dialogues entre le maître et l'élève, avec des indications pratiques et didactiques sur la fréquence et le déroulement de la leçon, les appointments, les livres utilisés ; dialogues entre deux écoliers qui s'entretiennent sur leurs propres cours ; demandes de conseils pour le choix d'un bon professeur de français. Se dessinent ainsi le profil du maître de langue ainsi que sa formation. A ces professeurs venus de France qui peuplent les cours privilégiés on ne demande pas seulement des compétences linguistiques. Dans les manuels nous trouvons les traces d'une véritable « querelle des maîtres » : on met en garde contre ceux qui n'ont que le mérite d'être français (mais, là aussi, il faut savoir choisir puisqu'on ne parle un « français pur » que dans certaines régions), on trace le profil d'un véritable « professionnel », homme de culture et de bonnes manières, aux compétences didactiques assurées. Au XIXe siècle, le français devient une discipline scolaire. Si, sous l'Ancien Régime, le statut strictement disciplinaire du français attribuait un rôle important à l'agrément (souvent dans les manuels des XVIIe et XVIIIe siècle est exprimée l'exigence de rendre l'enseignement agréable et l'apprentissage aisé, d'amuser et de motiver l'élève de l'attirer vers une discipline qui était, il ne faut pas l'oublier, optionnelle. Avec la scolarisation d'autres objectifs se font jour : les contenus culturels et les contenus moraux se mêlent étroitement, l'instruction est mise au service d'une finalité éducative qui paraît absente dans les siècles précédents. Les traces de la scolarisation du français se manifestent déjà dans la première moitié du XIXe siècle. L'urbanisation, l'essor du commerce et des transports, la croissance de la population imposent la formation d'une nouvelle classe dirigeante : cadres, fonctionnaires, militaires issus de la bourgeoisie cultivée qui veut, qui doit apprendre le français et qui aura de moins en moins recours aux cours individuels. Déjà, vers les années 1840, les élèves sont regroupés en classes assez nombreuses créées par des maîtres ou par des institutions privées. L'enseignement devient collectif. L'impact de la disciplinarisation se manifeste non seulement dans les contenus culturels, mais aussi dans les choix linguistiques et didactiques. La matière grammaticale est divisée en leçons, les règles et les exemples sont suivis d'exercices d'application de plus en plus nombreux et les manuels se dotent d'un nouvel outil didactique : le questionnaire grammatical. Ce nouveau public impose d'ailleurs une grammatisation plus poussée : si le gentilhomme formé dans les collèges possédait un solide bagage métalinguistique

acquis sur les bancs de classes de grec et de latin, au rejeton de la petite bourgeoisie – mais aussi aux jeunes filles qui n'ont jamais fait d'études latines – il faudra fournir une préparation grammaticale sérieuse. C'est à la grammaire d'ailleurs, garantie d'une formation culturelle de niveau supérieur, que les maîtres de langues vivantes confieront leur promotion sociale. Les professeurs de langues, qui aspirent à bénéficier du même statut que les professeurs des disciplines « nobles » et obligatoires – comme le sera aussi le français dans l'école publique née de l'unification d'Italie – font de la grammaire le pivot de leurs revendications. Quant à la formation des enseignants, elle fait plutôt partie, en Italie, de l'histoire récente. Les grandes dates de la législation scolaire et universitaire (Loi Casati de 1859, loi Gentile de 1923, loi Bottai de 1939) ne réservent que des déceptions. En effet, si l'exigence d'une formation professionnelle a toujours été ressentie par les professeurs aussi bien que par les institutions, jusque dans les années 1970, l'Etat n'a mis en place aucun programme officiel pour la formation initiale et continue en didactique des langues étrangères. Ce n'est qu'en 1972 et 1974 qu'est établie l'obligation d'une formation universitaire spécifique et que sont illustrées les modalités de recyclage culturel et professionnel des enseignants. Mais on devra encore attendre jusqu'en 1990 pour qu'une loi sur la réorganisation de l'enseignement universitaire établisse l'institution d'une école de spécialisation pour la formation des professeurs de langues étrangères – loi qui n'a vu son application qu'en 1998-.

### **Les débats méthodologiques**

A divers moments de l'histoire de l'enseignement du FLE, la pédagogie du latin, langue de prestige, a offert ses modèles à la didactique des langues modernes, exactement comme, lors de la naissance de la réflexion grammaticale sur les idiomes nationaux, l'analyse de la langue classique avait fourni les catégories et le métalangage grammatical pour décrire les langues modernes. Cependant, l'idée reçue que, dans le passé, on n'apprenait les langues que par la grammaire et la traduction a subi un sec démenti à la suite des recherches de ces dernières années. Derrière l'apparente uniformité des méthodes d'antan, se cache un paysage didactique varié : tout d'abord, parce que l'enseignement en tête-à-tête des XVII<sup>e</sup> et XVIII<sup>e</sup> siècles, la théorie grammaticale est souvent moins importante que l'apprentissage par la pratique, et le manuel qui le véhicule ne constitue qu'un aide-mémoire auquel on recourt comme ouvrage de consultation : ce sont les maîtres-auteurs qui l'attestent dans leurs préfaces et c'est l'organisation du manuel qui en témoigne. Plus tard, avec la scolarisation les « méthodes théoriques » seront encore une fois battues en brèche par les « méthodes pratiques – théoriques » qui mettent l'accent sur la langue plutôt que sur la réflexion grammaticale. En effet, à côté de l'option latine, une autre option se fait jour à partir de l'année 1860 ; elle se présente comme « moderne » puisqu'elle se fonde sur un principe opposé : c'est par la langue que l'on doit commencer, non par la théorie grammaticale, prêchent les tenants des méthodes pratiques. On manipule des phrases avec un lexique et des structures simples pour en faciliter l'apprentissage et la mémorisation. Cette langue artificielle, trop souvent improbable, suscitera les sarcasmes des adeptes de la méthode grammaire-traduction, mais aussi des novateurs de la fin du siècle qui stigmatiseront l'obscurité de ces phrases fabriquées dépourvues de tout leur contenu communicatif. Candido Ghiotti, le plus connu des professeurs de français de la seconde moitié du XIX<sup>e</sup> siècle, s'en prend non pas au manque d'authenticité des spécimens linguistiques des méthodes pratiques, à l'absence de valeur formative de ces méthodes intuitives qui n'entraînent pas au raisonnement, qui n'exercent pas au travail d'analyse, mais surtout qui ne font aucune part à la langue nationale ; celle-ci devrait garder son caractère central dans la formation du futur citoyen du jeune Etat italien. La méthode « philologique-comparative » de Ghiotti, qui concilie l'objectif formatif avec l'objectif patriotique, sera durement critiquée par ceux qui s'efforcent – au tournant du siècle- de rénover la didactique du FLE et d'acclimater en Italie la méthode directe. Bataille généreuse, qui voit les jeunes didacticiens s'engager courageusement pour mettre l'enseignement du français en Italie au pas avec les mouvements européens de la réforme et qui ouvre, en Italie, un débat fécond qui mobilise

les catégories professionnelles aussi bien que la classe politique. Mais les innovations tardent à se produire sur une large échelle ; d'ailleurs ces innovations demandent aux enseignants des compétences linguistiques et didactiques qui leur font souvent défaut : aucune filière universitaire n'étant prévue à l'époque pour les professeurs de langues étrangères, ceux-ci sont – on l'a vu – des autodidactes : la formation disciplinaire se fait de façon autonome<sup>4</sup> la formation didactique est acquise sur le tas, sous l'œil vigilant et sous l'influence des enseignants titulaires qui ne renoncent pas à leurs habitudes. A ce propos, les archives d'un lycée de Modène nous révèlent un cas exemplaire : Antonio Abate, jeune et fougueux combattant du mouvement de réforme, avait milité dans les rangs du *Bollettino di filologia moderna*, revue qui, au début du siècle, s'était faite le porte-parole des exigences du renouveau didactique. Nous les retrouvons dans les années 1920 au prise avec la classe de français, les programmes ministériels, les emplois du temps... et, hélas, aucune trace ne semble être restée dans son enseignement des idées d'antan. Les objectifs qu'il formule dans ses plans didactiques annuels et la pratique de classe qu'il décrit ne diffèrent en rien de ceux de son collègue, le vieux Lasagna, qui enseigne dans l'école depuis vingt ans. D'ailleurs, l'enseignement du français aussi témoigne des excès de l'apologétique nationaliste : L'école fasciste, en effet, impose des changements importants dans les contenus civilisationnels ; si la méthode directe prônait le contact avec la culture du pays dont on étudiait la langue – culture littéraire et culture du quotidien – la législation fasciste de 1933 exclut des programmes d'examens les notions de civilisation . Le professeur de français ne devait se servir de la culture étrangère que pour mieux faire ressortir la « supériorité » de la culture nationale et son rôle de « maestra delle genti », de modèle pour les autres civilisations. Le renouvellement méthodologique ne commencera timidement qu'avec l'école secondaire inférieure unifiée, en 1963, quand le français était la langue dominante : ce sont les réflexions nées au sein de la didactique du FLE qui ont nourri la didactique des langues vivantes en Italie (Cambiaghi 1991 : 311). Ce renouvellement s'est poursuivi jusqu'à nos jours et fait désormais partie de l'héritage de tout professeur de FLE du XXI<sup>e</sup> siècle.

## BIBLIOGRAPHIE

- Bédarida H., Hazard P., (1934) *L'influence du français en Italie au dix-huitième siècle*, Paris, Les Belles lettres.
- Cambiaghi B. (1991), « Contribution à l'histoire de la didactique du français en Italie », in *Pour une histoire de l'enseignement du français en Italie*, Actes du colloque de Parme édités par A.M.Mandich et C. Pellandra, Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde, n°8, septembre, pp, 307-311.
- Colombo Timelli M. (2000), « Grammaires italiennes pour l'enseignement du français », in *Grammaire et enseignement du français, 1500-1700*, édité par J. de Clerq, N.Lioce, P.Swiggers, Louvain, Peeters, pp.565-587.
- Dardi A. (1992), *Dalla provincia all'europa. L'influsso del francese sull'italiano tra il 1650 e il 1750*, Firenze, Le Lettere.
- Fumaroli M. (2001), *Quand l'Europe parlait français*, Paris, Editions de Fallois.
- Londei D., Minerva N., Pellandra C. (1994), « La formation des enseignants de FLE en Italie », *Etudes de linguistique appliquée*, 1995, juillet-septembre, pp.29-39.
- Lillo J.(1990), *Les grammaires de Lodovico Goudar, 1744-1925*, Palermo, Quaderni della Facoltà di Lettere, n°30.
- Minerva N. (1996), *Manuels, maîtres, méthodes. Repères pour l'histoire de l'enseignement du français en Italie*, Bologna, CLUEB.
- Minerva N.Pellandra C. dir (1997), *Insegnare il francese in Italia Repertorio analitico di manuali pubblicati dal 1625 al 1860*, Bologna, CLUEB.

- Mormile M. (1989), *L'italiano in Francia – Il francese in Italia. Storia critica delle opere grammaticali francesi in Italia ed italiane in Francia dal Rinascimento al primo Ottocento*, Torino, Meynier.
- Pellandra C. dir. (1989), *Grammatiche, grammatici, grammatisti. Per una storia dell'insegnamento delle lingue in Italia dal Cinquecento al Settecento*, Pisa, Editrice Libreria Goliardica.
- Pellandra C. (1996), « modèles, modèles... », in *Lettre de la SIHFLES*, n°29, mars, pp.6-9.
- Pellandra C. (1998), « Storia dell'insegnamento del FLE in Italia », in *Studi di linguistica francese in Italia. 1960-1996*, Brescia, La Scuola, pp.341-356.

### **Notes:**

<sup>1</sup> Sur les travaux concernant l'histoire de l'enseignement du français en Italie, voir : Pellandra 1998 : 348-356.

<sup>2</sup> La grammaticographie française publiée en Italie au XVIIe siècle a été l'objet d'une récente présentation de Maria Colombo Timelli (2000).

<sup>3</sup> La fortune des manuels de Louis Goudar a été étudiée par Jacqueline Lillo (1990).

<sup>4</sup> Cf. Londei-Minerva-Pellandra 1994.