

Ce document sert de support à deux activités proposées dans le chapitre 5 du [Dossier n° 7](#) du cours en ligne « La didactique des langues-cultures comme domaine de recherche ».

L'ÉMERGENCE DU CONCEPT DE « DIDACTIQUE DES LANGUES » EN FRANCE

Trois citations de publications de l'année 1972 : M. Dabène, D. Girard, W.F. Mackey

Le concept de « didactique des langues » est apparu parmi les spécialistes français de français langue étrangère au tout début des années 70, et s'est rapidement imposé parmi eux aux dépens de celui de « linguistique appliquée », que les didacticiens anglo-saxons ont maintenu jusqu'à nos jours (même s'ils ne mettent plus la même chose sous ce concept que ce qu'ils mettaient dans les années 60).

Il se trouve que c'est la même année 1972 que sont publiés en France trois textes (deux articles et la traduction française d'un ouvrage) faisant usage du concept de « didactique des langues ».

Il faut cesser de considérer l'enseignement des langues comme l'application de quoi que ce soit. C'est une discipline comme une autre, qui doit se définir comme telle et comme telle aussi emprunter aux autres disciplines les éclairages dont elle a besoin. C'est à elle qu'il appartient de poser sa propre problématique et non à la linguistique d'élaborer des modèles dont on se demande ensuite comment ils vont être appliqués.

C'est dans cette perspective que l'on pourrait parler de « didactique des langues », en tant que discipline spécifique prenant en considération la nature et la finalité de l'enseignement des langues et pas seulement la nature et le fonctionnement du langage ; *élaborant ses propres hypothèses théoriques à partir des apports constamment renouvelés et diversifiés de la linguistique, de la psychologie, de la pédagogie, de la sociologie, de l'ethnologie...*¹ et portant en elle-même les conditions de sa propre application, la théorie didactique se définissant compte tenu aussi de la nature de l'acte pédagogique mis en œuvre dans l'enseignement d'une langue.

Michel Dabène, « Le CRÉDIF en 1972 », *Le Français dans le Monde* n° 92, 1972, p. 10.

La même année, Denis GIRARD (qui avait été entre 1963 et 1967 le Directeur de l'autre grand Centre de recherche sur le FLE, le BELC), publiait un ouvrage significativement intitulé *Linguistique appliquée et didactique des langues* (Paris : Armand Colin-Longman, 1972, 168 p.), où il écrivait ceci :

¹ Je souligne : on comprend pourquoi on a parlé à l'époque, à propos de la didactique des langues, de « discipline-carrefour ». La première phase historique d'indépendance de la didactique des langues a consisté, de la part de ses spécialistes, à échapper à la seule emprise de la linguistique et de la psychologie de l'apprentissage en se revendiquant d'une diversité plus grande de sources théoriques... [note de Ch. Puren].

Linguistique appliquée ou didactique des langues ?

Ce chapitre introductif se propose d'examiner les implications d'une linguistique appliquée à l'enseignement des langues. Il est certain que c'est en s'appuyant le plus possible sur la recherche linguistique que cet enseignement a pu réaliser au cours des dernières décennies les immenses progrès que nous connaissons. Il est non moins certain, cependant, que la méthodologie de l'enseignement des langues est tout autre chose qu'une sous-branche de la linguistique. La psychologie lui est tout aussi utile. L'enseignement des langues a le droit d'exister indépendamment non plus seulement comme un art, mais comme une science qui n'hésite pas à emprunter à diverses autres sciences humaines ce qu'elles peuvent lui apporter. W. F. Mackey a ressuscité le vieux mot de « didactique » pour parler de cette conception scientifique de l'enseignement des langues. Pourquoi ne pas parler, nous aussi, de « didactique des langues » au lieu de « linguistique appliquée » ? Cela permet de lever certaines ambiguïtés et de donner à l'enseignement des langues le statut qu'il mérite. Qu'il ne s'agisse pas là d'une vaine question de terminologie, c'est ce que cet ouvrage veut s'efforcer de prouver. (p. 9)
[...]

Didactique des langues

L'enseignement des langues, longtemps considéré comme un art, a considérablement évolué au cours de ce siècle et a déjà acquis dans les meilleurs des cas, une certaine rigueur scientifique. On a peut-être eu tort de vouloir en faire une sorte de sous-produit de la linguistique en lui collant l'étiquette de « linguistique appliquée ». Cela indispose les linguistes qui regardent avec quelque mépris cet enfant bâtard. Cela ne satisfait pas non plus les spécialistes de la méthodologie des langues², qui se sentent mal à l'aise dans le costume de linguistes, même « appliqués ». Ils ont aussi le sentiment que leur discipline est autant de la psychologie appliquée que de la linguistique appliquée, au risque de déplaire cette fois aux psychologues.

Quelle expression proposer ? La linguistique appliquée britannique, après Mackins et Peter Strevens, parle de *methodics* (pour faire une distinction avec *methodology*, qui n'implique pas nécessairement une attitude scientifique). Un livre célèbre de Robert Lado s'intitule *Language Teaching, a Scientific Approach*¹. « Approche scientifique » ? Cela sonne très « français ». Pourquoi ne pas parler de « didactique des langues », comme le fait W. F. Mackey ? Ce sont différents aspects de cette discipline qui seront traités dans les pages qui suivent. (p. 27)

¹ New York, McGraw-Hill Inc., 1964. R. Lado fut le collaborateur et le successeur de C. C. Fries à Ami Arbor, et est depuis de nombreuses années directeur de l'Institute of Languages and Linguistics de Georgetown University à Washington. Il est aussi l'auteur de *Linguistics Across Cultures* (Ann Arbor, 1975) et de *Language Testing* (Londres, Longman, 1961).

Denis GIRARD cite dans ce passage William Francis Mackey, à l'époque professeur à l'Université Laval (Canada), dont un ouvrage de 1961 venait tout juste d'être traduit et publié en français chez Didier – en 1972 encore!... – sous le titre *Principes de didactique analytique. Analyse scientifique de l'enseignement des langues* (713 p.). Même si W.F. Mackey y reconnaît une influence prépondérante à la linguistique sur l'enseignement des langues (aux dépens d'ailleurs des théories cognitives de l'apprentissage, qu'il ne prend pas en compte), il la relativise en accordant la place centrale à « la méthode » et à « l'enseignement », comme on peut le voir dans la traduction en français de l'introduction de l'édition originale en anglais :

² Il est significatif que R. Girard parle encore des didacticiens comme « les spécialistes de la méthodologie des langues » alors même qu'il revendique la nouvelle appellation de « didactique des langues » : la DLC s'est en effet créée à partir de la seule perspective méthodologique, la perspective didactique apparaissant au début des années 70, la perspective didactologique au début des années 80.

Introduction

Cette étude tente d'ébaucher dans ses grandes lignes une théorie et une technique pour analyser l'enseignement des langues. Elle veut servir d'étape et de jalon à cette recherche déployée pour évaluer les méthodes d'enseignement des langues, pour dégager les arguments de doctrines opposées, et pour faire le point sur quelques-unes des controverses séculaires qui bouleversent l'enseignement des langues.

Le fait qu'on n'ait pas encore réussi à résoudre de telles controverses est peut-être une des causes de cette vacillation périodique d'un extrême à l'autre, que suivent aveuglément les opinions sur l'enseignement des langues ; jeu de pendule que depuis très longtemps des linguistes comme Sweet et Palmer ont déploré et qui fait que l'enseignement des langues est devenu plus ou moins une question de mode et d'engouement reposant davantage sur des opinions que sur des faits.

Depuis la fin du XIX^e siècle, toutes les tentatives mises en œuvre pour résoudre ce conflit grâce à des expériences ont lamentablement échoué. Lorsqu'on a analysé ces expériences, on en a vite conclu que la plus grande partie d'entre elles étaient peu significatives. Ce n'est pas seulement attribuable au fait que ces expériences ne s'appliquaient qu'à des situations bien particulières, alimentées de données très limitées et interprétées d'une façon subjective, mais plutôt que tant de variables avaient été laissées pour compte, que les tests utilisés n'étaient pas standardisés et qu'ils étaient par conséquent nécessairement inadéquats, que ces expériences n'avaient jamais été refaites pour fins de vérification et surtout, que les problèmes auxquels on s'attaquait n'avaient jamais été clairement définis.

En parcourant tout ce qui s'est publié durant cette période, nous ne pouvons pas ne pas être d'accord avec les conclusions de Agard et de Dunkel, conclusions qui découlent de leurs études et de leurs recherches sur l'enseignement des langues. [p. 17] Selon eux, la majorité des opinions se fondent sur des résultats non vérifiés et sur des expériences personnelles ; elles reposent sur des tests en majorité non valides et de fabrication domestique. Dunkel formule ses critiques de la façon suivante : « Ces tests portent à conclure que les étudiants ont très bien fait ce que certains se sont imaginé comme bien, soumis à des tests que ces mêmes personnes s'étaient imaginés comme adéquats et valables. » Les résultats obtenus à l'issue de tels tests peuvent être attribuables aux causes que nous venons de suggérer, ou bien à un nombre infini d'autres variables dont nous n'avons aucune évidence. En d'autres mots, nous sommes amenés à conclure que la grande majorité de ces expériences du passé ne sont pas valables comme expériences.

De toute manière, même si ces études ont pu être valables comme expériences, elles ne pourraient pas représenter une évaluation adéquate des méthodes divergentes utilisées dans l'enseignement des langues. L'idée même que de telles divergences ou de tels conflits puissent être résolus par des expériences n'est pas très rassurante. Cependant, cette idée est immensément populaire ; c'est ainsi qu'un haut fonctionnaire du ministère de l'Éducation me confiait tout récemment : « On veut savoir quelle est la meilleure des méthodes, c'est très simple : mesurons-en les résultats grâce à des tests. » Cette tendance à évaluer les méthodes par les résultats de leur enseignement est aussi fautive et répandue que la tendance à évaluer l'enseignement par la méthode utilisée. La méthode est une chose, son enseignement ou l'enseignement qu'on en fait en est évidemment une autre. Un bon enseignement n'entraîne pas nécessairement la garantie d'un bon apprentissage ; en effet, aucun apprentissage ne se fait sans que celui qui apprend ne soit directement mis en cause et en ait en premier lieu la responsabilité. Un mauvais apprentissage peut rendre nul le meilleur des enseignements aussi bien qu'un mauvais enseignement peut dévaluer la meilleure des méthodes. Si donc on analyse l'un de ces termes par rapport à l'autre et sans le séparer de l'autre, cette démarche nous amènera à produire des conclusions erronées.

Nous nous sommes principalement intéressés ici aux facteurs qui sont en cause dans l'enseignement des langues. Nous nous sommes intéressés à l'apprentissage des langues seulement dans la mesure où il représentait un facteur dans les théories de l'enseignement des langues et dans l'analyse de la langue. Un bon enseignement doit tenir compte des processus de l'apprentissage, puisque son but propre est de promouvoir un bon apprentissage. Mais l'un peut exister et en fait, existe sans l'autre. On doit donc d'abord les analyser séparément, car chacun contient son propre réseau de facteurs.

Dans l'analyse de l'enseignement des langues, il est donc essentiel de maintenir une distinction entre la méthode et l'enseignement qui en est fait, sans pour cela oublier les liens évidents qui existent entre eux – puisque l'un des buts des méthodes pour l'enseignement des langues est de servir de guide à l'enseignement de la langue. [p. 18]

Il y a une seconde distinction à faire entre la langue et la méthode, entre la description d'une langue telle qu'elle se présente dans les grammaires et les dictionnaires et la façon dont elle est utilisée dans une méthode d'enseignement. Encore une fois, il est nécessaire et important de ne pas oublier le rapport et les liens qui existent entre les deux. Toute méthode d'enseignement doit reposer sur une connaissance de la langue et du système de la langue à enseigner. Plus on connaît le système de la langue, plus on peut rendre la méthode complète. Mais il y a plusieurs façons d'approfondir ces connaissances du système de la langue et d'en décrire ses composantes ; une grande partie de ces différences repose sur la conception qu'on se fait du langage. Nous sommes donc en présence de trois domaines de recherche liés mais distincts :

1. La langue

L'enseignement des langues est influencé par la conception qu'on se fait de la nature de la langue en général, et en particulier, par l'idée qu'on se fait de la langue qu'on enseigne et de l'apprentissage des langues. Une théorie de l'analyse de l'enseignement des langues doit donc commencer par une étude des différentes conceptions du langage (les théories), par faire l'inventaire des différents moyens d'analyser le système particulier d'une langue (les descriptions), par mettre en évidence les différences que présentent les langues secondes au regard de la langue maternelle (les différences), par faire le point sur les différences de conceptions de l'apprentissage des langues (l'apprentissage).

Les différences en théories du langage touchent l'enseignement des langues de deux façons. Elles peuvent d'abord influencer l'analyse de la langue sur laquelle la méthode repose en introduisant, par exemple, différents types de grammaire. Elles peuvent aussi déterminer l'introduction en classe de techniques d'enseignement en insistant par exemple, soit sur le contenu, soit sur la forme.

Les différences dans la description d'une langue peuvent avoir une influence directe sur ce qui est enseigné, car elles ont pour effet de donner des analyses de la prononciation, de la grammaire et du vocabulaire qui peuvent varier selon le type d'analyse, ou selon l'étendue et la portée de l'analyse. Si les descriptions varient selon le type d'analyse, elles influenceront ce qui est enseigné, car l'une peut considérer certaines parties du langage comme formant un tout, et l'autre comme étant différentes. [p. 19] Par exemple, une méthode basée sur une description donnée peut enseigner comme étant semblables les structures de phrase qui pourraient constituer plusieurs unités didactiques séparées dans une méthode basée sur une description différente. Si les descriptions varient selon l'étendue et la portée de l'analyse, elles touchent à la fois la complétude et l'exactitude de ce qui est enseigné. Par exemple, une méthode basée sur une description dont la phonétique n'inclut presque pas de faits sur l'intonation sera vraisemblablement incomplète lorsqu'elle présentera les schèmes intonatifs.

Les différences de conceptions en apprentissage des langues touchent à la fois la méthode et l'enseignement qui en est fait. Une méthode ou une technique d'enseignement basée sur l'idée que l'on apprend une langue seconde de la même manière qu'un enfant apprend sa langue maternelle, différera d'une méthode qui se base sur l'idée contraire : que nous ne pouvons apprendre une langue seconde et la langue maternelle de la même manière, parce que la langue maternelle est toujours en interférence avec la langue seconde. Cette dernière prise de position mettra en cause un certain type de description linguistique dont le but sera de faire ressortir les différences entre la langue de départ et la langue d'arrivée, c'est-à-dire la langue maternelle et la langue seconde. Parce qu'elles agissent à la fois sur la description et la méthode, les conceptions de l'apprentissage des langues ne peuvent s'étudier qu'après la description d'une langue et qu'avant la méthode ; c'est pour cette raison que nous avons décidé de les aborder dans la première partie de ce livre, immédiatement avant la section réservée à la méthode.

2. La méthode

Une méthode détermine quels sont les éléments à enseigner et combien d'éléments on choisit d'enseigner (la sélection), l'ordre dans lequel on enseigne ces éléments (la gradation), comment se fait la transmission du contenu et de la forme (la présentation), ce qu'il faut mettre en œuvre pour faire de l'utilisation de la langue une sorte de mécanisme inconscient (la répétition). Comme la présentation et la répétition intéressent et dépendent toutes deux du professeur, l'analyse doit d'abord déterminer la quantité d'éléments enseignés par la méthode et la quantité d'éléments que le professeur aura à enseigner. [p. 20]

3. L'enseignement

L'enseignement même d'une langue peut changer selon l'analyse de ce que l'on doit enseigner, selon la préparation des leçons, selon les techniques utilisées, selon le type et la portion d'enseignement qui peut être fait par l'intermédiaire de moyens mécaniques et finalement, selon la façon de tester ce qui a été appris.

L'analyse de l'enseignement des langues doit donc comporter trois domaines de recherche et d'analyse distincts mais apparentés : 1. L'analyse de la langue ; 2. L'analyse de la méthode ; 3. L'analyse de l'enseignement. [p. 21]

Francis Mackey, *Principes de didactique analytique. Analyse scientifique de l'enseignement des langues*, trad. fr. Paris : Didier, 1972, 713 p. Introduction de l'édition anglaise originale, pp. 17-21.