

Didactique générale, didactique des langues et linguistique appliquée

Claude Germain

Université du Québec à Montréal

Quels sont les domaines d'investigation de la didactique ? Qu'advient-il, en didactique des langues, des concepts de « contrat didactique » et de « transposition didactique » couramment utilisés dans d'autres didactiques (des mathématiques, par exemple) ? Quelle est la pertinence du « triangle didactique » ? La didactique est-elle une science ? Si oui, quel est son degré de scientificité ? Qu'en est-il des relations entre l'étude de l'enseignement, l'étude de l'apprentissage et les études curriculaires ? Peut-on concevoir une didactique théorique ? Toute didactique, générale ou disciplinaire, est-elle nécessairement de nature empirique ? Une didactique générale est-elle pensable, souhaitable, réalisable ? Telles sont quelques-unes des questions auxquelles tente de répondre l'auteur, sous la forme d'une série (onze) de *PRINCIPES* ou d'*énoncés hypothétiques* suivis, le cas échéant, de leurs corollaires.

What are the research areas explored by the study of teaching/learning (didactics)? In the study of teaching/learning second languages, can we borrow concepts from other disciplines (mathematics, for instance) such as learning/teaching contract or transposition of knowledge? How relevant is the concept of a teaching/learning triangle? Is the study of teaching/learning a science? If so, to what extent is it legitimate to designate it as a science? What is the nature of the relationships between the study of teaching, learning and curriculum? Is a theoretical study of teaching/learning conceivable? desirable? feasible? These are a few issues addressed by the author, under the form of eleven *PRINCIPLES* or *hypothetical statements*, followed, where applicable, by their corollaries or logical consequences.

À l'heure actuelle, nous sommes loin d'être au fait au sujet des rapports entre didactique des disciplines, didactique générale, pédagogie, enseignement et apprentissage. Par exemple, qu'en est-il des relations entre pédagogie et didactique ? Quels sont les domaines d'investigation de la didactique ? Un concept, comme celui de « contrat didactique », développé dans le cadre d'une didactique disciplinaire, la didactique des mathématiques, peut-il légitimement être transposé dans une autre didactique disciplinaire, telle la didactique des langues ? Qu'en est-il du concept de « transposition didactique » ? Quelle est la pertinence du « triangle didactique » ? La didactique est-elle une science ? Si oui, quel est son degré de scientificité ? Peut-on élaborer une didactique générale fondée sur un ensemble de didactiques des disciplines inégalement

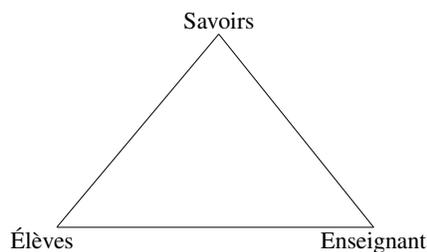


Figure 1: Le triangle pédagogique

développées ? Où se situe l'étude de l'enseignement dans un projet de constitution d'une didactique, soit disciplinaire, soit générale ? Qu'en est-il des relations entre l'étude de l'enseignement, l'étude de l'apprentissage et les études curriculaires ? Peut-on concevoir une didactique théorique ? Toute didactique, générale ou disciplinaire, est-elle nécessairement de nature empirique ? Une didactique générale est-elle pensable, souhaitable, réalisable ?

Telles sont donc quelques-unes des questions que je voudrais examiner ici. Compte tenu de la nature des enjeux esquissés ci-dessus sous la forme d'une série d'interrogations, je vais me situer, comme il se doit, sur le plan épistémologique. De plus, étant donné la confusion terminologique et conceptuelle dans les questions d'ordre didactique, je voudrais tenter d'éclairer la problématique examinée sous la forme d'une série de *PRINCIPES* ou d'*énoncés hypothétiques* suivis, le cas échéant, de leurs corollaires. Adoptant la perspective du rationalisme critique poppérien, je crois effectivement que c'est en explicitant mes présupposés que je pourrai le mieux susciter la critique et, partant, contribuer éventuellement au développement de la didactique.

Principe 1 :

Par didactique générale, on entendra ici l'étude des interrelations entre l'enseignement et l'apprentissage d'un certain contenu.

Historiquement, on a eu recours au « triangle pédagogique » pour représenter les trois pôles essentiels de toute situation d'enseignement/apprentissage : les savoirs à faire apprendre, les élèves et un enseignant (Figure 1).

Puis, avec les développements récents de la didactique, le « triangle pédagogique » s'est peu à peu transformé en un « triangle didactique », tel qu'illustré par Y. Chevallard (1985 — Figure 2).

Par ailleurs, dans la mesure où l'on conçoit ici la didactique générale comme l'étude des interrelations entre les trois pôles du triangle didactique, on a intérêt à y greffer les concepts de relation curriculaire (plutôt que de « relation

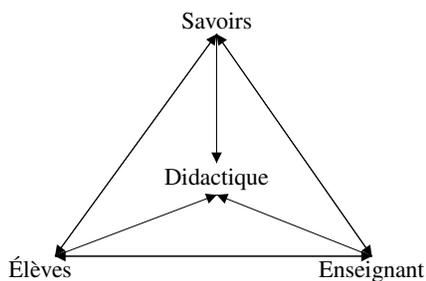


Figure 2: Le triangle didactique (Y. Chevallard, 1985)

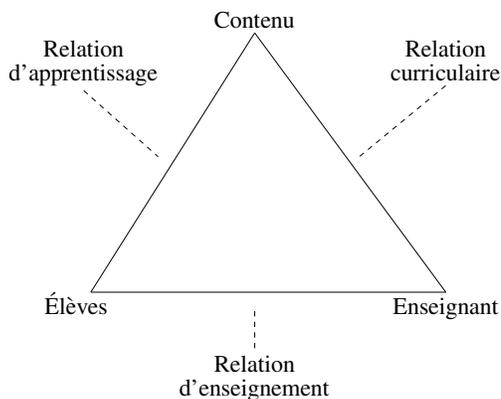


Figure 3: La didactique générale

didactique», comme le fait Legendre 1993), de relation d'apprentissage et de relation d'enseignement (Figure 3).

Ainsi, les principaux domaines de la didactique générale sont : l'étude de l'enseignement (relations entre élèves et enseignant), l'étude de l'apprentissage (relations entre élèves et contenu), et l'étude du curriculum (relations entre enseignant et contenu), ainsi que les interrelations entre ces trois domaines.

Les limites territoriales étant ainsi établies, nous pouvons affirmer que la didactique générale consiste en une discipline des relations et des interrelations entre l'enseignement, l'apprentissage et le contenu de l'enseignement/apprentissage.

Principe 2 :

Afin de mieux cerner les limites de son domaine, nous établissons que la didactique générale, telle qu'entendue ici, ne s'intéresse qu'aux phénomènes d'enseignement/apprentissage en contexte scolaire.

L'étude de tout apprentissage en contexte non scolaire (en milieu naturel) sera considérée comme relevant de la psychologie ou de toute autre discipline plutôt que de la didactique générale ou de la didactique d'une discipline spécifique.

Principe 3 :

La didactique générale est constituée de concepts généraux applicables, à des degrés divers, aux diverses didactiques disciplinaires.

Corollaire :

Par définition, toute didactique dite « disciplinaire » sera considérée comme un cas particulier de la didactique générale.

Les relations entre la didactique d'une discipline (la didactique des langues, par exemple) et la didactique générale reflètent le type de relations qui existent entre le général et le spécifique.

La didactique générale vise à énoncer certains principes auxquels obéissent toutes les didactiques. Il s'agit donc de définir l'enseignement/apprentissage dont les didactiques disciplinaires sont des cas particuliers.

Autrement dit, une didactique disciplinaire est appelée à se construire en puisant ses concepts et ses méthodes d'analyse dans la didactique générale, vraisemblablement à la manière dont chaque linguistique particulière (la linguistique française, la linguistique anglaise, etc.) s'est constituée à l'aide des concepts, méthodologiques et descriptifs, de la linguistique générale : par exemple, les concepts de *syntaxe*, de *sémantique*, de *phonème*, de *morphème*, etc. La didactique générale se place donc à l'origine des didactiques spécifiques disciplinaires, et non à la fin de leur développement.

De plus, toute didactique disciplinaire se déploie en sous-domaines et en champs ou sous-champs d'analyse de plus en plus spécifiques. Dans le cas particulier de la didactique des langues, pareille perspective encourage les transversalités nécessaires entre didactiques de langue maternelle et de langues étrangères ou secondes (Figure 4).

Principe 4 :

L'étude de la « relation pédagogique », de la conduite de la classe et de tout ce qui a trait aux interactions entre un enseignant et des apprenants en contexte scolaire, indépendamment de la discipline enseignée, relève de la pédagogie.

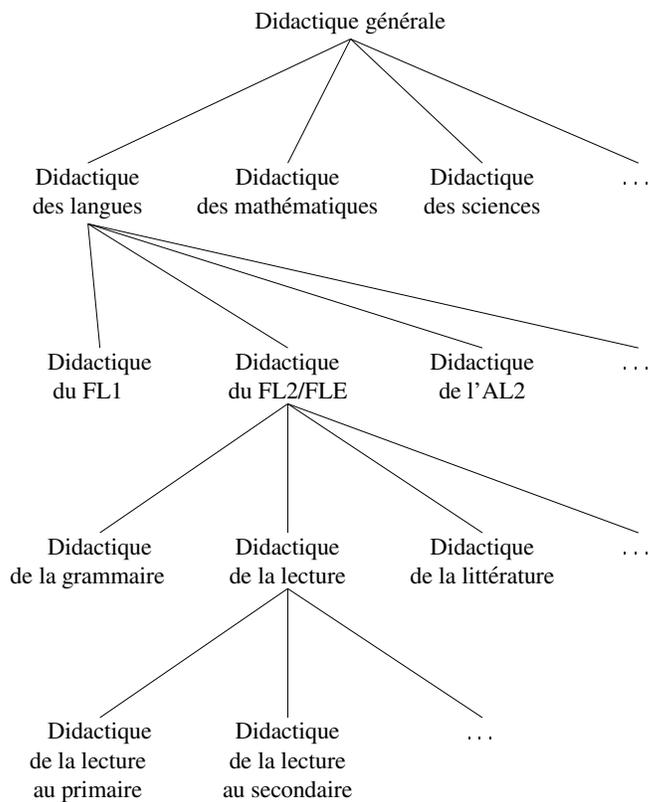


Figure 4: Didactique générale et didactiques spécifiques

Par « relation pédagogique », on référera à la relation enseignant-apprenants en contexte scolaire. Ainsi, la relation pédagogique renvoie aux interactions effectives, en salle de classe, entre un enseignant et un groupe d'apprenants. La conduite de la classe ou les problématiques de la gestion de la classe, indépendamment des contenus d'enseignement/apprentissage, peuvent aussi être considérées comme faisant partie de la relation pédagogique.

C'est que la pédagogie concerne avant tout les relations ou les interactions entre un enseignant et des apprenants, quelle que soit la discipline enseignée. Elle est surtout de nature psycho-socio-affective. Ainsi conçue, la pédagogie est relativement indépendante de l'objet d'enseignement/apprentissage, c'est-à-dire des contenus à faire apprendre. Elle apparaît donc comme complémentaire de la didactique (générale ou spécifique).

Principe 5 :

La didactique des disciplines réfère non seulement aux savoirs ou aux connaissances d'ordre intellectuel à faire acquérir (comme on l'affirme habituellement), mais également à tout ce qui relève de la discipline en question, qu'il s'agisse de savoirs, de savoir-faire, de savoir-être, d'attitudes, de valeurs reliées à la discipline, etc.

Les différentes didactiques des disciplines, notamment la didactique des mathématiques et la didactique des sciences, se sont développées, jusqu'ici, en ne prenant en compte que les concepts ou savoirs d'ordre intellectuel à faire acquérir dans le cadre de ces disciplines. Cela s'explique si l'on considère la nature des disciplines en question.

Toutefois, dans le cas de certaines didactiques particulières, comme la didactique des langues étrangères, la didactique de la langue première, la didactique de la musique, la didactique des arts, la didactique de l'éducation physique, la didactique des savoirs d'ordre professionnel, il importe de prendre en compte non seulement les concepts à faire acquérir (grammaticaux, par exemple, dans le cas de la didactique des langues), mais également les habiletés ou les savoir-faire, les attitudes et les valeurs à inculquer.

On ne saurait donc s'en tenir à une conception étroite de la didactique des disciplines, de manière à ne pas exclure les disciplines qui sont constituées d'autres objets que des concepts, des savoirs ou des connaissances d'ordre intellectuel.

Principe 6 :

L'enseignement/apprentissage des contenus qui ne relèvent d'aucune discipline en particulier sera considéré comme faisant partie de la didactique des contenus non disciplinaires.

Corollairement, il y a lieu de s'intéresser à la didactique des contenus non disciplinaires pour tout ce qui relève de l'enseignement/apprentissage des contenus non reconnus comme relevant spécifiquement d'une discipline en particulier : par exemple, l'enseignement/apprentissage d'attitudes sociales positives, de valeurs démocratiques, de développement de la personne, d'habitudes de travail scolaire, etc.

Ainsi, les études curriculaires s'intéressent non seulement aux contenus disciplinaires (savoirs, savoir-faire, savoir-être, attitudes, valeurs reliées à la discipline, etc.) mais également aux contenus non disciplinaires ne relevant d'aucune discipline en particulier (attitudes sociales positives, valeurs démocratiques, développement de la personne, habitudes de travail scolaire, etc.)

Principe 7 :

Dans le cadre de la didactique générale telle que définie ci-dessus, les études curriculaires s'intéressent aux finalités et aux buts de l'enseignement/apprentissage, ainsi qu'aux procédés adaptatifs ou transformationnels des contenus à enseigner.

L'étude des finalités et des buts de l'enseignement/apprentissage relève des études curriculaires.

Quelques concepts généraux ont été proposés dans une perspective curriculaire, afin d'atteindre les finalités et les buts fixés. Parmi ces concepts, on trouve celui de « transposition didactique ». La transposition didactique sera comprise ici comme englobant tout processus d'adaptation ou de transformation d'un contenu, quelle qu'en soit la nature (contenu disciplinaire ou non disciplinaire), en un objet d'enseignement en vue de son apprentissage.

La transposition didactique, telle qu'entendue habituellement, réfère à l'opération d'adaptation ou de transformation, par le didacticien, du « savoir savant » en un « savoir enseigné ». Toutefois, la portée de ce concept général peut être relativement limitée dans certaines didactiques spécifiques.

Lorsqu'il s'agit de l'enseignement/apprentissage d'un contenu disciplinaire constitué avant tout de savoirs ou de concepts (des mathématiques, des sciences, etc.), ces démarches sont, dit-on, le fruit d'une transposition didactique; toutefois, lorsqu'il s'agit d'enseignement/apprentissage de savoir-faire (par exemple, des habiletés — dans le domaine des langues étrangères ou secondes, par exemple) ou de savoir-être (attitudes, valeurs, etc.), le concept de transposition didactique, dans son sens habituel, perd toute pertinence ou, à tout le moins, doit subir certaines transformations ou adaptations.

Afin de pouvoir rendre compte d'un plus grand nombre de situations d'enseignement/apprentissage, on recourra ici à l'expression « transposition didactique », non pas comme le veut la coutume, mais bien pour désigner l'adaptation ou la transformation non seulement de « savoirs savants » en « savoirs enseignés », mais également pour désigner l'adaptation ou la transformation de tout type de contenu (disciplinaire ou non disciplinaire) en un contenu d'enseignement. On aura donc, aux côtés d'un processus d'adaptation et de transformation des contenus disciplinaires qui se présentent sous la forme de « savoirs savants », ou de « savoirs professionnels » dans le cas des didactiques de savoirs professionnels, un processus d'adaptation et de transformation des contenus disciplinaires autres que les « savoirs » (habiletés, etc.) ainsi que des contenus non disciplinaires (attitudes sociales, valeur démocratique, développement de la personne, etc.).

Principe 8 :

Dans le cadre de la didactique générale telle que définie ci-dessus, l'étude de l'apprentissage s'intéresse aux mécanismes d'appropriation, par un apprenant, d'un certain contenu (disciplinaire ou non disciplinaire), par l'entremise d'un enseignant.

En termes généraux, on recourra à l'expression « mécanismes d'appropriation » pour désigner tout ce qui a trait aux processus d'apprentissage, aux opérations mentales, aux opérations cognitives, aux styles cognitifs, aux styles d'apprentissage, aux stratégies d'apprentissage, etc.

La connaissance des mécanismes d'appropriation provient d'études empiriques qui s'intéressent d'abord et avant tout aux processus effectifs d'apprentissage par des apprenants en salle de classe (plutôt, par exemple, qu'à des transpositions de théories élaborées en milieu non scolaire, dans le domaine de la didactique).

En outre, comme il s'agit de l'étude de mécanismes d'appropriation qui s'effectuent en contexte scolaire, c'est-à-dire dans une salle de classe comprenant plusieurs apprenants, le rôle des interactions sociales entre l'enseignant et les apprenants, d'une part, et entre les apprenants eux-mêmes, d'autre part, paraît pertinent. Autrement dit, les données de la psychologie cognitive portant sur les mécanismes d'appropriation de l'individu ne trouvent de pertinence en didactique que dans la mesure où elles prennent également en compte les données issues des études sur les interactions sociales en salle de classe.

Principe 9 :

Dans le cadre de la didactique générale telle que définie ci-dessus, l'étude de l'enseignement s'intéresse à la démarche didactique.

L'étude des démarches didactiques, tant en situations pré-didactique (préparation à l'enseignement proprement dit) et post-didactique (retour sur l'enseignement donné) qu'en situation interactive (en salle de classe), relève de l'étude de l'enseignement.¹

Par démarche didactique, on entendra, d'une part, les modalités d'enseignement (techniques, moyens, procédés, stratégies, etc.) visant à favoriser une démarche d'apprentissage, c'est-à-dire l'appropriation par des apprenants d'un certain contenu : savoirs, attitudes, valeurs, habiletés, etc. et, d'autre part, le mode d'organisation des activités didactiques (par exemple, en cycles didactiques ou en séquences d'enseignement).

Principe 10 :

La didactique générale est constituée de ce qui appartient à la fois au domaine de l'enseignement en relation avec le domaine de l'apprentissage d'un certain contenu en contexte scolaire.

Corollaire 1 :

La connaissance des buts et des finalités de l'enseignement/apprentissage, ainsi que des procédés adaptatifs ou transformationnels des contenus à enseigner est une condition nécessaire mais non suffisante pour l'élaboration d'une didactique générale ou spécifique.

Corollaire 2 :

La connaissance des mécanismes d'appropriation d'un certain contenu est une condition nécessaire mais non suffisante pour l'élaboration d'une didactique générale ou spécifique.

Corollaire 3 :

La connaissance des démarches didactiques est une condition nécessaire mais non suffisante pour l'élaboration d'une didactique générale ou spécifique.

Une éventuelle théorie de l'enseignement ne saurait découler directement d'une théorie de l'apprentissage en contexte scolaire. En effet, une théorie de l'enseignement ne peut que prendre en compte les données des théories de l'apprentissage en contexte scolaire; mais elle ne saurait en dépendre. Tout au plus, peut-on viser à harmoniser une (éventuelle) théorie de l'enseignement avec une ou des théories de l'apprentissage en contexte scolaire.

Une éventuelle théorie de l'enseignement ne saurait, non plus, découler directement d'une théorie du curriculum. En effet, une théorie de l'enseignement ne peut que prendre en compte les données d'une théorie curriculaire, mais elle ne saurait en dépendre. Tout au plus, peut-on viser à harmoniser une (éventuelle) théorie de l'enseignement avec une ou des théories du curriculum.

Quant à l'étude spécifique des éléments constitutifs majeurs de la didactique générale, pris en eux-mêmes (apprenants, enseignant, contenu, contexte scolaire), elle ne relève pas de la didactique en tant que telle, mais bien de disciplines particulières telles la psychologie, la sociologie, ou toute discipline susceptible d'être enseignée (mathématiques, sciences, biologie, géographie, histoire, etc.).

Le développement de toute didactique, générale ou spécifique, implique la prise en compte d'une théorie curriculaire, à harmoniser à une (éventuelle)

théorie de l'enseignement, elle-même articulée à une théorie de l'apprentissage en milieu scolaire.

Les études empiriques portant sur l'un ou l'autre de ces trois domaines d'une didactique générale ou spécifique connaissent un développement inégal. C'est ainsi que l'on dispose, à l'heure actuelle, d'un certain nombre de théories curriculaires et de théories de l'apprentissage, mais les études sur l'enseignement proprement dit en sont toujours à leur état embryonnaire.

Principe 11 :

Dans le cas particulier de la didactique des langues, la contribution de la linguistique se situe sur le plan du contenu, avant sa transformation ou son adaptation en un objet d'enseignement/apprentissage en contexte scolaire.

Corollaire :

Il y aurait intérêt à remplacer l'expression « linguistique appliquée à l'enseignement des langues » par l'expression « didactique des langues ».

Les finalités de la science linguistique et de la didactique des langues sont tout à fait différentes. Toutefois, les descriptions scientifiques et exhaustives fournies par la linguistique peuvent constituer une ressource importante pour la didactique de langues. Mais, le fait de pouvoir fournir au didacticien des langues des descriptions fiables ne confère pas pour autant au linguiste une compétence didactique. Afin d'être utilisable par l'enseignant de langues, toute description linguistique se doit de passer par le creuset des études curriculaires, c'est-à-dire doit subir des transformations et des adaptations en fonction des finalités et des buts arrêtés ainsi qu'en fonction du public visé. Tout au plus, serait-il légitime de parler, à l'instar d'Henri Besse (1985), d'une « linguistique interrogée », dont le principal mérite est de bien faire voir la nécessité de partir de problématiques de terrain, plutôt que l'inverse.

Ainsi, compte tenu des principes énoncés ci-dessus, la perspective d'une « linguistique appliquée », qui est une perspective à la fois étroite (parce que centrée sur l'apport d'une seule discipline, la linguistique) et applicationniste (allant de la discipline de référence vers les problématiques de l'enseignement/apprentissage des langues, plutôt que l'inverse), va à l'encontre du développement autonome et scientifique de la didactique des langues.

Note

¹ Les façons d'enseigner une langue étrangère ou seconde varient non seulement d'un enseignant à l'autre mais d'un milieu à l'autre, d'un pays à l'autre. Toutefois, au-delà de cette variété socioculturelle de surface, il semble bien que l'on puisse en arriver à

dégager des constantes ou des invariants de l'enseignement (en tant que « démarche didactique »), sous la forme d'une structure fondamentale en trois temps : une phase d'activités didactiques préparatoires, une phase d'activités didactiques directrices, et une phase d'activités didactiques rétroactives. Cette hypothèse d'une structure fondamentale, dynamique, de l'enseignement des langues en trois mouvements repose sur l'analyse et la comparaison de plusieurs corpus consistant en transcriptions d'enregistrements de classes, tant en français qu'en anglais langue étrangère ou seconde, notamment en milieu montréalais, australien et chinois. Le modèle d'analyse utilisé, ASHLE (Analyse de la structure hiérarchique de l'enseignement d'une langue étrangère ou seconde), a été graduellement mis au point par l'auteur. Il s'agit, en quelque sorte, d'une modélisation de pratiques d'enseignement, fondée sur le repérage d'invariants dans les pratiques.

Bibliographie

- Besse, H. 1985. « Remarques sur le statut de la didactique des langues étrangères dans le champ des sciences humaines et sociales. » *Bulletin de l'ACLA*, 7, 7-27.
- Chevallard, Y. 1985. *La transposition didactique. Du savoir savant au savoir enseigné*. Grenoble, La Pensée sauvage.
- Legendre, R. 1993. *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Montréal, Guérin et Paris, ESKA.