



Une discipline en construction et reconstruction permanentes

*Le problème (.) est celui de toute entreprise historique :
Peut-on saisir en même temps, d'une façon ou d'une autre,
une histoire qui se transforme vite, (.)
et une histoire sous-jacente plutôt silencieuse, à coup sûr discrète, (.)
qui se maintient (..) contre l'usure obstinée du temps*

Fernand Braudel¹

En parcourant le sommaire de ce n°15 de *Synergies Algérie*, le fidèle lecteur de notre revue aura sans doute le sentiment de redécouvrir des notions et problématiques déjà abondamment évoquées dans les parutions antérieures. En cela, nul piétinement : chaque auteur a sa perception propre des problèmes fondamentaux qu'il envisage, et, « à défaut de solution définitive » - comme le disait il y a bien longtemps Paul Imbs - « il convient de poser et de reposer les problèmes »², donc de porter un nouveau témoignage sur une question déjà explorée par les plus modestes ou éminents chercheurs qui nous ont précédés.

A. Une approche résolument Systémique

Une revue a ce pouvoir considérable d'être un chantier en construction et reconstruction permanentes. Cette caractéristique foncière lui permet de bien montrer, par son perpétuel cheminement vers l'avant (parfois vers l'arrière aussi), l'impermanence du monde, autant celui de la politique et de la société en général que de la science, de la technique et surtout de l'art. J'ajoute l'art, truisme à certains égards, pour évoquer l'idée obsédante mais nécessaire de changement, parce qu'il est toujours opportun de rappeler « *qu'une science sans conscience - donc sans poésie, c'est-à-dire sans humanisme - n'est que ruine de l'âme* ». La splendide maxime de Rabelais est toujours d'actualité, toujours intégrable dans le mouvement des idées.

On trouve bien cet élan dans le choix *infra* de nos auteurs. Quelques exemples que je laisse dans l'anonymat et que je ne reproduis même que partiellement :

- 1) De la pédagogie à la didactologie...
 - 2) Des choix terminologiques à la pratique grammaticale...
 - 3) Le rapport au savoir se construit d'abord à la maison...
- Etc.

Ces titres portent en eux-mêmes l'idée d'un mouvement de la pensée d'un point à un autre. Il s'agit clairement, pour chaque auteur, de baliser une ligne de progression qui peut relever :

- de l'histoire en 1,
 - du passage d'un concept à une pratique en 2,
 - d'un rapport entre famille et école en 3
- etc.

Chaque **partie** (ou article) est à l'image du **tout** (le numéro 15 de *Synergies Algérie*) conformément au principe systémique de **reliance** qui caractérise la complexité chère à Edgar Morin. Dès lors, entre les articles envisagés séparément et l'ensemble du numéro - comme, plus largement, entre chaque numéro et l'ensemble de cette banque de données globale rassemblée dans <http://www.gerflint.eu> - existe une boucle rétroactive assurant l'auto-régénération permanente du sens de la revue, laquelle est donc un système en transformation continue. Laissons, à cet égard, la parole au Maître Edgar Morin³:

« Rappelez-vous, écrit-il, cette Pensée de Pascal : « Toutes choses étant causées et causantes (...) je tiens impossible de connaître les parties sans connaître le tout, non plus que de connaître le tout sans connaître particulièrement les parties ». Tout et parties sont organisés, reliés de façon intrinsèque. Cela montre que toute organisation fait apparaître des qualités nouvelles, qui n'existaient pas dans les parties isolées, et qui sont les émergences organisationnelles ».

On ne redira donc jamais assez, même si cela tombe sous le sens, qu'une revue est un outil idéal sous la seule réserve qu'on lui donne la possibilité de se construire dans la longue durée. Espérons que cette nécessité sera bien perçue par l'ensemble des ayants droits de ce bel outil entièrement voué au service de la recherche algérienne francophone dans l'ensemble des sciences humaines et sociales.

B. L'approche diachronique des concepts de la Didactique des Langues

Si donc on prend une vue d'ensemble de ce numéro 15, nous dirons qu'il est d'inspiration systémique, notamment dans le souci très clair qui est le sien d'envisager à peu près chaque thème traité dans son évolution diachronique. J'ai lu avec intérêt, et même grand profit, l'article de Zoubeida Benhamla, de l'Université d'Alger⁴, qui considère l'évolution de la didactique comme « une histoire de concepts ». C'est un peu vrai mais je suis enclin à penser que c'est beaucoup plus que cela. A force de scruter les concepts sous tous les angles, on risque d'intellectualiser leur approche au point de manquer l'essentiel qui est la vie (dont ils sont l'expression symbolique) avec ses nuances, ses réserves et ses doutes. La pédagogie devient didactique et la didactique devient didactologie, non pas parce que tel ou tel savant en a décidé ainsi, mais parce que la société change constamment et qu'il est simplement nécessaire de s'adapter sans trop de retard à ses exigences.

Pour bien intérioriser cela, se souvenir, avec Saussure, qu'il est impossible de rien caractériser dans l'absolu. Quand le père de la Linguistique Générale écrit sa fameuse phrase : « *la langue est forme et non substance* », il veut nous faire entendre avec élégance et pertinence que toute unité de la langue, si infime soit-elle, n'a pas de valeur en soi mais par rapport à son environnement. Dans le même ordre d'idée, il est impossible de parler de notre champ professionnel (avec toute la batterie de concepts qui le caractérisent à un moment T) sans l'opposer à ce qu'il prétend ne pas (ou ne plus) être, à tort ou à raison, à chaque phase de son histoire. En simplifiant donc la complexité des faits que nous observons, et qui, selon la formule de Charles Bally, « *se présentent toujours en faisceaux* », nous pouvons ramener toutes les tendances successives de la recherche dans notre domaine à une problématique générale des interrelations **entre l'idéalisme et le réalisme** ou bien entre **le formalisme et l'authenticité**, le périple des idées dans le temps et l'espace admettant bien la résurgence, dans de nouvelles conditions socio-historiques, de conceptions parfois anciennes dont on renouvelle le contenu en les abordant autrement et pour d'autres raisons qu'antérieurement.

Pour en revenir à notre diachronie éducative, considérons qu'on peut en montrer le mouvement continu selon trois étapes : 1) les années 50/60 ; 2) la décennie 70/80 ; 3° les 3 décennies suivantes jusqu'à aujourd'hui. Mais simplement pour l'exemple, je m'en tiendrai ici aux deux premières étapes⁵ seulement.

Les années 50/60 sont marquées par une grande vague d'idéalisme repérable en 4 indices :

- le **formalisme** en empruntant l'essentiel de leurs schémas (très conventionnels) à la linguistique appliquée américaine (les *deux axes paradigmatique et syntagmatique*), les notions de *stimulus et de réponse* à Bloomfield et à Skinner etc. ;
- l'**intuitionnisme** suite à une confiance très forte en la linguistique on en arrive à ne plus travailler sur les données immédiates et les valeurs dont on ne prend même plus la peine de vérifier la validité (se rappeler à cet égard l'absurdité dans l'application de bien des exercices structuraux) ;
- l'**autoritarisme** facilement repérable dans une application rigoureusement méthodologique très codifiée (cf. *Les moments de la classe de langue*) ;
- l'**esprit d'analyse, enfin**, car on vise d'évidence du côté des éléments simples et indécomposables (phonèmes, monèmes, mots) toute restructuration étant obligatoirement précédée d'une déstructuration de départ.

En résumé, le didacticien de ces années-là s'efforce visiblement d'exprimer le mieux possible les aspirations rationnelles des gens de sa génération. Le structuralisme auquel il se réfère constitue un effort pour appliquer au langage les grands principes qui valent dans les sciences dites exactes, et notamment ceux de **système** ou **totalité**, de **transformation** et de **conservation** ou **d'auto-réglage**. Noter que cette didactique-là, par *Français Fondamental* interposé, n'a aucune préoccupation socio-linguistique. On décortique minutieusement, on étudie en détail les différents types d'interactions sommaires qui peuvent se produire sur la chaîne de la phrase, et on prend la précaution de ne modifier qu'une variable à la fois selon un ordre de complexité croissante permettant de ramener ultérieurement toutes les transformations à une seule structure autorégulatrice. On peut dès lors déduire de ces opérations des lois générales de fonctionnement qui permettent de prédire les propriétés du système dans des conditions d'utilisation très variées, et, s'il y a un raté, on le qualifie d'**exception** qui, comme le dit l'adage, ne fait que *confirmer la règle*. Ce qui ressort de cette pédagogie, c'est qu'elle considère le langage comme un tout homogène dont il faut acquérir la maîtrise, et, pour y parvenir, posséder la somme de ses éléments constitutifs par application de lois d'additivité. On ne parle pratiquement pas de valeurs, et, si l'on évoque la communication, on ne pense qu'à celle, minimale, que permet l'analyse élémentaire au moyen des règles apprises. Quant à la vraie communication, ce ne peut donc être qu'une grâce par surcroît apportée (ou non) par cet apprentissage préalable.

Les années 70 et la véritable naissance de la didactique des langues

Bannissons de prime abord l'idée d'une rupture épistémologique entre la décennie 70 et la période qui l'a précédée. Les choses ne se passent jamais comme cela. Ce à quoi nous assistons alors (vue à partir d'aujourd'hui), c'est à une évolution naturelle des idées. Pour comprendre cela, il faut savoir que la linguistique appliquée que nous venons d'évoquer n'a pas suivi à la lettre les concepts fournis par *le Cours* de Saussure mais aussi par les travaux de Bally, et notamment son *Traité de stylistique*. Il faut savoir aussi qu'elle a pratiquement oublié les immenses ressources contenues dans les œuvres de Bachelard,

Meillet, Blinkenberg, Brunot, Gougenheim, et même, plus proche encore des années 60, Bonnard et Petar Guberina. J'en passe. Il est d'usage que l'on se montre sourd ou aveugle à certaines richesses. Le cas est ici patent : *la théorie de la valeur* de Saussure et *la stylistique* de Bally (qui fut le Maître de Petar Guberina, ce que peu de critiques actuels savent sans doute) contiennent tous les ingrédients psycho-socio-culturels qui explosent au grand jour au commencement de la décennie 70, probablement la période la plus inventive, la plus ouverte et donc la plus originale de cette deuxième moitié du XXème siècle. Etudions donc le mouvement des idées au cours de cette décennie. Pour rester dans la dynamique de mon propos antérieur, j'adopterai un mode d'exposition qui risque de gommer les détails et les nuances. Qu'on me le pardonne.

Le didacticien des années 70 part du postulat majeur qu'en communication on ne peut tabler sur l'addition de lois élémentaires. Il conserve le concept de système mais il s'avise que tout doit être repensé en fonction du sujet enseigné ou apprenant, le choix de ce dernier vocable signifiant clairement qu'on s'inscrit dans une démarche constructiviste du savoir qui doit beaucoup aux psychopédagogues qu'on avait jusque là peu fréquentés. Sont alors convoqués au très large débat de la Didactique des Langues - nouvelle appellation de la discipline - toutes les sciences de l'homme et de la société. Je passe sur le projet n°4 du Conseil de l'Europe ayant abouti au *Threshold Level* et à tous ses dérivés européens (dont *un Niveau-Seuil* réalisé par le CREDIF sous la direction de Daniel Coste) et j'en arrive à un comparatif terme à terme avec la période précédente. La décennie 70 a inspiré une didactique également définissable en 4 points principaux :

- **Le vérisme** dans la mesure où elle est axée sur la représentation de la réalité quotidienne et des problèmes sociaux ;
- **Une approche empirico déductive** parce que friande de démarches qui se veulent de nature expérimentale. Engouement pour les techniques de jeux de rôles (méthode Archipel) et les comptes-rendus d'expériences (Revue REFLET)
- **Ouverte** en mettant l'accent sur un réseau complexe de relations et d'échanges qui contrastent avec les progressions prudentes de la période précédente ;
- **Systémique** dans la mesure où elle vise moins l'acquisition d'éléments quantifiables et de produits finis que des objectifs successifs (capacités à tenir certains rôles) inscrits dans une problématique de conquête progressive.

Ces quatre caractéristiques peuvent être regroupées sous l'appellation générique de **réalisme didactique**. Le didacticien des années 70 analyse avec justesse les errements, parti-pris et mécomptes de la période antérieure, et, sans les rejeter entièrement, il pose la nécessité d'une remise en perspective de deux attitudes qui, tout au long de l'histoire de l'humanité, ont eu vocation à se compléter dialectiquement : l'idéalisme et le réalisme (qu'on me pardonne de me répéter volontairement).

Comme on le voit, selon l'excellente formulation de Saussure, **c'est le point de vue qui crée l'objet** et nous sommes bien là en présence de deux manières de voir et de penser dont l'occultation de l'une serait aussi mystificatrice que celle de l'autre. Une bonne compétence communicative n'exclut pas mais appelle une bonne gestion linguistique. En termes métaphoriques, disons *qu'il faut avoir les moyens de sa compétence*. Le savoir linguistique, la maîtrise des formes phonétiques, lexicales et morphosyntaxiques est tout aussi indispensable que celle des stratégies communicatives et de leurs sous-basements psychosociologiques et socioculturels. Bref, à des activités libres,

spontanées, ouvertes, doivent succéder des phases de structuration intentionnelles, réfléchies et systématiques ; Pour filer un peu la métaphore, disons que décliner les formes d'un verbe, connaître les règles d'emploi d'un mode, mémoriser l'usage, apprendre le vocabulaire etc. tout cela n'est ni plus, ni moins important que de savoir décliner son identité, parler de soi, demander une information, raisonner, discuter, argumenter etc. Ce n'est ni Austin, ni Searle, ni Wilkins, ni Labov, ni Bronckart, ni Coste, ni Galisson... qui me contrediraient sur ce point. Il y aurait autant d'inconséquences à négliger une approche de type analytique du langage que pour un explorateur à se lancer dans l'aventure ou pour un stratège dans une bataille sans préparation. Si la didactique des années 70 s'est réclamée des théories de l'action, et, à ce titre, a prôné la durée et l'irréversibilité, elle a tout de même aussi pris conscience et affirmé sans réserve aucune que rien de sérieux n'était possible sans sources de données fiables. On le voit bien, les avancées n'impliquent nullement la condamnation du passé. Les révolutions par *tabula rasa* initiale ne débouchent généralement sur rien de très viable. Il faut conserver les acquis, les repenser contextuellement et les relancer intelligemment dans la constante incomplétude du monde.

Je ne parlerai pas ici de l'époque contemporaine qui, finalement, reconsidère de fond en comble l'héritage que je viens d'évoquer. Mais c'est une autre histoire que j'aurai peut-être la chance de pouvoir narrer une autre fois. Mon but était de montrer simplement une autre manière d'envisager la diachronie de notre terrain professionnel. Mes digressions n'enlèvent aucune qualité à l'article qui m'a servi de point de départ que j'ai simplement désiré compléter et dont je fais compliment à l'auteur.

J'ai, par ailleurs, pris un vif intérêt à lire toutes les belles contributions rassemblées dans ce numéro.

Notes

¹ Fernand Braudel. 1990. *La Méditerranée, 1. La part du milieu*. Paris : Armand Colin, p. 22.

² Avant-propos de la thèse de Paul Imbs publiée en 1956 et qui avait pour titre *Les propositions temporelles en ancien français, la détermination du moment* », Belles Lettres Paris. Nous avons nous-même exploité et polémique avec le travail de Paul Imbs en analysant pour notre propre compte, « *la syntaxe des propositions temporelles dans un roman de Chrétien de Troyes, Perceval ou le conte du Graal* ». Même thème de recherche mais là où la thèse de Paul Imbs embrassait les mille ans du Moyen Age, nous bornions, nous, notre analyse à une seule œuvre, majeure il est vrai, du XIIème siècle. D'où des différences considérables dans le bilan final

³ Je laisserai la parole au Maître en empruntant à une de nos revues (*Synergies Monde* n° 4) la réponse d'Edgar Morin à la question suivante : « Pouvez-vous nous dire ce que vous entendez par pensée complexe ? »

⁴ « De la pédagogie à la didactologie : histoire d'une discipline ou histoire de concepts ».

⁵ Pour plus de détails, on se reportera à mon article : « Tendances actuelles de la didactique des langues : vers un nouvel humanisme », in revue *Synergies Brésil* n° 1, 2000, pp.78-86.