

Une version raccourcie de cet article a été publiée sous le même titre dans la revue *EDL, Études de didactique des langues*, LAIRDIL (LABoratoire Inter-universitaire de Recherche en DIDactique des Langues de l'Université Paul Sabatier, Toulouse 2, www.lairdil.fr/revue-edl-626.html), n° 30, 2018, Toulouse : Association EDL, pp. 35-45.

LES NOTIONS DE « DIDACTIQUE » ET DE « PÉDAGOGIE » DU POINT DE VUE DE LA DIDACTIQUE DES LANGUES-CULTURES : APPROCHE HISTORIQUE ET ENJEUX ACTUELS

TABLE DES MATIÈRES

Avertissements	2
Résumé.....	2
1. Introduction	2
2. Jusque dans les années 1960-1970	3
3. À partir des années 1970	4
4. Actuellement, trois principaux usages parallèles... ..	7
5. ... et des recoupements.....	8
6. Conclusions.....	9
6.1. Rester attentifs au fait que les termes que nous utilisons par habitude finissent par penser à notre place	9
6.2. Être conscients des possibles effets négatifs d'une application systématique et maximale des grands principes pédagogiques en didactique des langues-cultures.....	9
6.3. Être conscients que les innovations en didactique des langues-cultures doivent s'inspirer de la pédagogie et prendre en compte la dimension pédagogique	11
Bibliographie.....	11

Avertissements

1. Cet article est la version « longue » d'un article publié initialement dans la revue du LAIRDIL (Laboratoire Inter-universitaire de Recherche en DIDactique Lansad), *Études en Didactique des Langues* (EDL, <http://www.lairdil.fr/revue-edl-626.html>) n° 30, « Du concept didactique à la stratégie pédagogique en didactique des langues étrangères » (juin 2018). Je remercie la Rédaction de la revue pour l'autorisation qu'elle m'a accordé de republier cet article sur mon site après un délai de 6 mois.

Par rapport à la version « courte », le texte ci-dessous ajoute en particulier, à destination des lecteurs étudiants en didactique des langues-cultures, des références systématiques à d'autres textes disponibles sur le site www.christianpuren.com.

2. Il est fait allusion, dans cet article, à l'appel à contributions de ce numéro. Le passage en question est le suivant, par lequel débutait cet appel :

Considérées par certains chercheurs comme disciplines rivales (Dieuzaide, 1994), la didactique et la pédagogie entretiennent des rapports complexes. Si Danielle Bailly (1997) et Michel Dabène (1990) affirment que la pédagogie est subordonnée à la didactique, les frontières ne sont pas clairement établies, même si, toutefois, la didactique représenterait le versant conceptuel, théorique, de l'acte éducatif, tandis que la pédagogie en serait le volet technique. Or, selon Joseph Rézeau (2001), les chercheur.e.s en didactique des langues étrangères ne sont pas parvenus à s'accorder sur la nature des interactions entre les deux disciplines.

Résumé

Les définitions et descriptions des notions de « pédagogie » et de « didactique », en ce qui concerne l'enseignement-apprentissage des langues-cultures, ont évolué au cours de l'histoire, et elles diffèrent encore de nos jours selon les conceptions que l'on a de ces deux domaines. L'exemple pris ici pour illustrer ces deux phénomènes (cf. la citation *supra*) est celui de la pédagogie considérée actuellement par certains comme le versant pratique de la didactique, qui serait pour sa part « théorique » ; pour d'autres au contraire, plus nombreux aussi bien parmi les pédagogues que les didacticiens, la pédagogie est une discipline centrée sur les relations enseignant-apprenants, face à une didactique des langues-cultures centrée sur les savoirs et savoir-faire disciplinaires et qui, parvenue à maturité, assume en interne la relation entre théorie et pratique. L'article se termine par quelques enseignements que l'on peut tirer de cette analyse notionnelle, en premier lieu par un appel, illustré de plusieurs exemples, à la vigilance terminologique, car « les termes que nous utilisons par habitude finissent par penser dans notre tête à notre place ».

1. Introduction

La question des définitions des notions de « didactique » et de « pédagogie », et de leurs relations, relève typiquement de ce que l'on appelle un « débat indécidable » : les réponses qu'on peut donner à cette question sont multiples. On pourra, si l'on n'est pas convaincu, effectuer le test suivant auprès de quelques collègues, et en constater les résultats :

Relier ou opposer les termes de « didactique » et « pédagogie » dans le minimum d'énoncés exprimant ses idées personnelles et permettant d'utiliser au moins une fois chacun des concepts suivants : application, apprenant, contenus, discipline, éducation, enseignant, enseignement, institution, méthodes, pratique, recherche, relation, science, théorie.

Ce sont les termes mêmes du débat que je souhaite présenter ici, et, pour ne pas en allonger inutilement la présentation – les lecteurs de la revue sont plus intéressés, sans doute, aux conclusions pratiques qu'ils pourraient en tirer dans leur domaine d'enseignement –, je prendrai comme références deux conceptions très différentes :

1) La conception que semblent bien retenir les coordonnateurs de ce numéro. Ils la présentent dans son titre sous la forme affirmative : « Du concept didactique à la stratégie pédagogique en didactique des langues étrangères », en la reprenant clairement, même s'ils le font avec une certaine atténuation rhétorique, dans le premier paragraphe de leur appel à contribution : « [...] les frontières ne sont pas clairement établies, même si, toutefois, la didactique représenterait le versant conceptuel, théorique, de l'acte éducatif, tandis que la pédagogie en serait le volet technique ».

2) Ma propre conception de ce que j'appelle, avec d'autres, la « didactique des langues-cultures », qui apparaît dans la définition que j'en donne :

*Discipline centrée sur l'observation, l'analyse, l'interprétation et l'intervention concernant les environnements, pratiques et processus situés et interreliés d'enseignement-apprentissage des langues-cultures.*¹

Ces deux conceptions, comme les autres, sont des produits de l'histoire de la pédagogie et des didactiques disciplinaires dans l'enseignement français depuis le tout début du XX^e siècle. De manière très schématique, mais je crois fidèle aux grands mouvements qui ont eu lieu, cette histoire est la suivante :

2. Jusque dans les années 1960-1970

On ne parlait encore dans l'enseignement scolaire que de « pédagogie des langues ». Cette appellation y couvrait donc en principe non seulement les pratiques d'enseignement, mais tous les savoirs plus abstraits ou théoriques qui, dans la pédagogie générale telle qu'elle s'était développée à l'époque en France, pouvait concerner cet enseignement. Il s'agissait principalement de la psychologie (on avait même créé l'appellation de « psychopédagogie »), de la philosophie de l'éducation, de la sociologie de l'éducation et de l'histoire des courants éducatifs.

Dans les faits, cette formation pédagogique fondamentale n'était dispensée qu'aux futurs instituteurs dans les Écoles normales. La formation des enseignants des collèges et lycées, quant à elle, était restée uniquement pratique, c'est-à-dire empirique et normative, à la charge des inspecteurs de la discipline et des formateurs de terrain qu'ils avaient choisis pour leur expérience et surtout pour leurs pratiques conformes aux instructions plus ou moins officielles, ou officieuses².

Malgré tout, la « pédagogie des langues » est restée jusqu'alors le cadre conceptuel de référence de ceux qui, dans l'enseignement scolaire des langues, ont commencé à faire appel, à des fins d'étayage théorique de la réflexion sur les pratiques d'enseignement, à des

¹ Je renvoie les lecteurs à l'illustration concrète que je donne de chacun de ces termes dans PUREN DLC-DR-1, chap. 1.1, pp. 2-3.

² On peut parler à ce propos d'un véritable « applicationnisme pratique », qui s'est trouvé fortement réactivé de nos jours dans les « bonnes pratiques » dont l'évaluation et la diffusion sont recommandés par les grands organismes internationaux tels que l'UNESCO, l'OCDE, le Conseil de l'Europe et la Commission européenne. Sur la critique de ce qu'il faut bien appeler une « idéologie des bonnes pratiques », voir PUREN 2016 et 2007a point 4, p. 20. Sur les différents types d'applicationnisme en didactique des langues-cultures (méthodologique, technologique et théorique), voir PUREN 2015a, p. 10.

disciplines considérées comme scientifiques. C'est ainsi que trois professeurs d'anglais, Maurice ANTIER, Denis GIRARD et Gérard HARDIN, écrivent en 1972 dans un ouvrage intitulé *Pédagogie de l'anglais* : « Ce que nous pourrions appeler un "éclectisme raisonné" doit commander aussi bien le choix des théories linguistiques et psychologiques sur lesquelles nous voulons appuyer nos expériences que le choix des moyens et techniques à mettre en œuvre pour conduire l'expérimentation » (p. 76).

3. À partir des années 1970

On assiste alors à l'aboutissement d'un double mouvement de « scientification » de la réflexion sur les pratiques d'enseignement³ et d'« universitarisation » de ses spécialistes. En pédagogie générale, ce mouvement aboutit à la création des « sciences de l'éducation »⁴ ; dans les disciplines scolaires, il aboutit à la création des « didactiques disciplinaires », les premières et les plus développées étant celles des mathématiques et de l'EPS (Éducation physique et sportive). Les sciences de l'éducation sont venues naturellement étayer la réflexion sur les méthodes générales d'enseignement – sur la « pédagogie » –, alors que les didactiques disciplinaires sont venues tout aussi naturellement étayer la réflexion sur les méthodes spécifiques d'enseignement de leur discipline, c'est-à-dire sur la « méthodologie », domaine très dynamique sous ce nom (tout particulièrement dans l'enseignement des langues vivantes) depuis le tout début du XX^e siècle.⁵

La didactique scolaire des langues est apparue un peu plus tardivement, l'évènement déclencheur ayant été au début des années 1990 la création des IUFM (Instituts Universitaires de Formation des Maîtres), dans lesquels est organisée pour la première fois en France une formation professionnelle initiale des enseignants du secondaire. Pour l'enseignement des langues, cette didactique scolaire s'est largement inspirée alors des deux didactiques déjà constituées, celle de l'anglais et du français langues étrangères enseignés aux adultes.

Ces deux didactiques avaient déjà leur histoire, en grande partie commune : influencés dès les années 1950, via la méthodologie audio-orale américaine, par la linguistique distributionnaliste, les spécialistes de ces langues avaient repris l'appellation anglaise *Applied Linguistics*⁶, et avec elle la conception de l'enseignement des langues comme une application des descriptions linguistiques aux méthodes d'enseignement, sur le modèle hiérarchique suivant :



Au tout début des années 70, ils avaient abandonné pour leur discipline cette appellation de « linguistique appliquée » pour celle de « didactique ». Voici ce qu'écrivaient la même année

³ Il s'agit d'aboutissement, le mouvement ayant commencé bien avant. Au cours d'un cycle de conférences en 1904-1905, dont les notes prises à l'époque par des participants sont reprises et publiées en 1938, Émile DURKHEIM considère ainsi la pédagogie comme une « théorie pratique » qui devrait « s'appuyer » sur une « science de l'éducation » (p. 10).

⁴ Pour une synthèse sur l'histoire de l'émergence des sciences de l'éducation, voir MARMOZ Louis 1978.
⁵ Voir mon *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, PUREN 1988a.

⁶ Il s'agissait en fait tout autant de psychologie appliquée que de didactique appliquée, la méthodologie audio-orale américaine s'appuyant à la fois sur le béhaviorisme et sur le distributionnalisme (voir PUREN 1988a chap. 4.1., pp. 288 sqq.)

1972 Michel DABÈNE, spécialiste de français étrangère, et Denis GIRARD, l'année même de la publication de l'ouvrage *Pédagogie de l'anglais* dont il était le co-auteur, mais cette fois en tant que spécialiste de français langue étrangère⁷ :

1) *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 » [...].* (DABÈNE Michel 1972, p. 10).

2) *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 ». [...] 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, « Approche scientifique » ? Cela sonne très « franglais ». Pourquoi ne pas parler de « didactique des langues », comme le fait W. F. Mackey ?* (GIRARD Denis 1972, p. 27)⁸

Schématiquement, on peut donc dire que dans l'enseignement des langues aux adultes, la « didactique » s'est constituée contre la « linguistique appliquée », et qu'elle a été reprise dans l'enseignement scolaire contre la « pédagogie des langues ». Mais dans les deux cas, c'est le terme de « méthodologie » qui a été retenu pour désigner, à l'intérieur de la discipline « didactique des langues », ce qui concerne l'aspect technique de l'enseignement.

Les inspecteurs et leurs formateurs de terrain vont quant à eux conserver le terme de « pédagogie », et, pour se positionner par rapport à la didactique, qu'ils considèrent comme (trop) « théorique » et « universitaire », ils vont y privilégier l'orientation pratique, qu'ils vont revendiquer comme caractérisant leur domaine de compétence⁹ : c'est précisément ce positionnement que l'on retrouve dans l'appel à contribution de ce numéro, lorsqu'on y présente la didactique comme correspondant au « versant théorique », et la pédagogie comme correspondant au « volet technique » de « l'acte éducatif ». On notera que cette dernière expression, « acte éducatif », fait partie du domaine de l'enseignement scolaire, et non de l'enseignement aux adultes.

Il n'est pas possible, cependant, de considérer que la « méthodologie » des didacticiens de langues correspond à la « pédagogie » conçue comme le domaine des techniques

⁷ Agrégés respectivement de Lettres modernes et d'anglais, l'un et l'autre avaient été, dans les années 60, directeurs des deux centres de recherche sur l'enseignement du français langue étrangère (principalement aux adultes), respectivement, aussi, du CRÉDIF et du BELC.

⁸ L'ouvrage de William Francis MACKKEY venait d'être publié en français cette même année 1972 : *Principes de didactique analytique. Analyse scientifique de l'enseignement des langues*, Paris : Didier, 1972, 712 p. [1^{ère} édition en anglais, 1961]

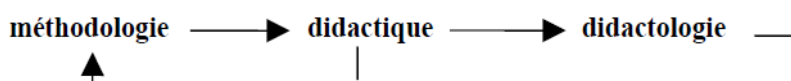
⁹ Une recherche serait à faire sur les premières occurrences du terme « didactique » (substantif et adjectif) dans les instructions officielles concernant l'enseignement scolaire des langues. Mais je fais l'hypothèse que son emploi ne peut être qu'occasionnel avant les années 2000. Dans les 186 pages du B.O. n° 7, 26 avril 2007 (Numéro hors-série - Mise en œuvre du CECRL - Mis en œuvre du socle commun de connaissances et de compétences - Volume 3 Programmes des langues vivantes étrangères au collège), on ne trouve qu'une seule référence disciplinaire, et c'est, dans le préambule commun, la « pédagogie des langues vivantes » (p. 8).

d'enseignement. Dans leur démarche de théorisation, ces didacticiens ont dû en effet, à partir des années 1970, développer la « méthodologie » en elle-même – la méthodologie ainsi théorisée ne se réduit plus à un ensemble de techniques de référence¹⁰ – et en tant que perspective constitutive de la discipline dans ses rapports avec les deux autres perspectives qui ont émergé dans les années 70 puis dans les années 80, à savoir, successivement :

– la perspective « didactique », qui est une perspective méta-méthodologique ; c'est celle que l'on adopte lorsqu'on problématise les questions méthodologiques à partir de la diversité des théories et modèles de référence, des finalités et objectifs, des environnements d'enseignement-apprentissage, des outils, des pratiques observables et des évaluations (voir PUREN 044) ;

– et la perspective « didactologique », qui est une perspective méta-didactique ; c'est celle que l'on adopte lorsqu'on problématise les questions didactiques à partir de considérations éthiques, épistémologiques ou idéologiques, ou encore lorsque l'on travaille sur les différentes traditions didactiques (selon les langues, les pays et/ou les époques), sur l'évolution historique de la didactique des langues, sur les relations entre les politiques linguistiques et la didactique des langues, etc.¹¹

Ces trois perspectives s'enchaînent constamment dans une logique récursive que l'on peut représenter ainsi :



C'est ce que Jean-Pierre ASTOLFI, didacticien des sciences bien connu dans son domaine, exprimait déjà à sa manière lorsqu'il écrivait en 1986 que la didactique, « c'est prendre des distances avec la pratique... pour mieux y revenir ».¹²

¹⁰ En didactique des langues-cultures, le terme de « technique » ne correspond ainsi qu'à l'une des 13 entrées que j'ai recensées dans l'actuel « champ sémantique de "méthode" » (titre du document PUREN 004).

¹¹ Pour une présentation schématique de ces trois perspectives (méthodologique, didactique et didactologique), voir PUREN 002 ; pour une présentation développée, PUREN 1999a ; pour une présentation historique, PUREN 1994a et 2002a ; pour un cours en ligne gratuit, avec exercices corrigés, organisé à partir de ces trois perspectives, PUREN DLC-DR-0. Enfin, la « méthodologie » correspond à l'une des « entrées » – l'« entrée méthodologique » – et à l'un des deux grands « modèles » internes du système de la recherche – le « modèle praxéologique » – dans mon essai intitulé *Théorie générale de la recherche en didactique des langues-cultures*, PUREN 2015a. La discipline ayant gardé le nom qu'elle s'est donné dans les années 70 au moment de l'émergence de la « perspective didactique », il faut donc distinguer maintenant entre « didactique » dans l'expression « perspective didactique », où le terme désigne l'une des perspectives internes de la discipline, et « didactique » dans l'expression « didactique des langues-cultures », où « didactique » désigne la discipline qui intègre les trois perspectives. D'autres appellations ont été proposées, pour éviter cette ambiguïté, comme « théorie de l'enseignement-apprentissage ». Comme les autres, elle n'a pas été retenue, et à mon avis heureusement, la didactique des langues-cultures, comme nous l'avons vu, couvrant tout autant la dimension théorique que la dimension pratique de la réflexion sur le processus d'enseignement-apprentissage, et plus encore les relations entre ces deux dimensions.

¹² La référence partout donnée de cette phrase est la suivante : ASTOLFI Jean-Pierre. 1986. *EPS* [Revue d'Éducation physique et sportive], « Contenus et didactique », Paris : SNEP. Elle est rappelée à cet auteur par son contradicteur, le pédagogue Jean HOUSSAYE, dans un débat dont le texte est disponible en ligne (ASTOLFI J.-P et HOUSSAYE J. 1996).

Ce n'est pas ici le lieu pour développer la présentation de cette discipline, désormais parvenue à maturité et que j'appelle pour ma part la « didactique complexe des langues-cultures »¹³. Je me contenterai, pour suggérer l'importance de la rupture depuis longtemps consommée entre la « pédagogie des langues » et la « didactique des langues », de citer les trois « lois » suivantes que l'on peut énoncer du point de vue de cette dernière :

- *Le nombre de certitudes méthodologiques est inversement proportionnel au niveau de formation didactique.*
- *Plus c'est concret, et moins c'est transférable ; plus c'est systématique, et moins c'est adaptable.*
- *La seule méthode mauvaise est la méthode unique.*

4. Actuellement, trois principaux usages parallèles...

On se retrouve actuellement, selon les différentes spécialités des auteurs qui écrivent dans le domaine de l'enseignement, de leurs héritages conceptuels et de leurs positionnements stratégiques, avec trois principaux usages parallèles du terme « pédagogie » :

1) Dans l'enseignement scolaire des langues, certains – de moins en moins nombreux – utilisent l'expression « pédagogie des langues » dans le sens global de problématique générale de l'enseignement-apprentissage des langues : elle correspond donc alors à l'expression « didactique des langues » ; en termes de périmètre, mais non de conception.

2) Dans ce même enseignement scolaire des langues, lorsque le terme « pédagogie » est opposé, explicitement ou implicitement, à « didactique », il tend à se restreindre à la problématique particulière des manières d'enseigner : il correspond donc à ce qu'on entend par « méthodologie » en didactique des langues ; là aussi en termes de périmètre, mais là non plus en termes de conception.

Ces deux sens de « pédagogie » sont désormais très proches l'un de l'autre, dans la mesure où continuer à utiliser l'expression « pédagogie des langues » actuellement, à une époque où celle de « didactique des langues » s'est pratiquement imposée partout et à tous, implique une prise de distance implicite mais forte vis-à-vis de celle-ci pour la raison qu'elle serait théorique et abstraite, contrairement à celle-là qui serait pratique et concrète.

3) Chez les didacticiens des disciplines comme chez les pédagogues, il y a depuis les années 90 un large consensus sur le fait que la didactique comme la pédagogie ont un versant pratique et un versant théorique, mais que la didactique considère l'enseignement en tant qu'il prend en compte *les contenus disciplinaires*, alors que la pédagogie le considère en tant qu'il prend en compte, quelle que soit la discipline enseignée, *les relations entre enseignants et apprenants*. Voici par exemple ce qu'écrivent à cette époque deux professeurs en sciences de l'éducation :

- 1) *La pédagogie porte sur l'articulation du processus d'enseignement/apprentissage, au niveau de la relation fonctionnelle enseignement-élèves et de l'action de l'enseignant en situation ; la didactique porte sur l'articulation du processus d'enseignement/apprentissage au niveau de la structure du savoir et de son appropriation par l'apprenant.* (ALTET Marguerite 1994)¹⁴

¹³ Sur cette appellation, voir par ex. PUREN 2002a et 2003b ; sur la notion de « complexité », avec une illustration concrète en classe de langue, PUREN 046 ; enfin, dans le cours en ligne PUREN DLC-DR-0, voir le dossier concernant l'épistémologie : PUREN DLC-DR-7.

¹⁴ Un didacticien de langues ne peut pas malgré tout accepter telles quelles ces deux définitions de M. Altet : il considère en effet que sa discipline prend elle aussi fortement en compte l'environnement

2) *Didactique et pédagogie s'appliquent toutes deux aux processus d'acquisition et de transmission des connaissances. Mais la première traite surtout des contenus du savoir, tandis que la seconde s'intéresse aux relations entre enseignants et élèves.* (DEVELAY Michel 1998)

5. ... et des recoupements

Les frontières ne pourront jamais être définies ni clairement ni unanimement entre les deux notions de « didactique » et de « pédagogie », tout simplement parce ces disciplines partagent en partie le même territoire, et que celui-ci est l'objet de revendications et de disputes parce qu'il constitue un enjeu en termes de reconnaissance¹⁵. Voici ce que dit justement Jean-Pierre ASTOLFI à Jean HOUSSAYE, l'inventeur du fameux « triangle pédagogique » :

Il serait stérile de chercher à opposer pédagogie et didactique, en cherchant leurs territoires, leur frontière, leur ligne de démarcation. Ça ne se pose pas dans ces termes, parce qu'effectivement l'objet d'analyse est le même : c'est le fameux triangle, que tu as appelé pédagogique quand d'autres le nomment didactique. Ce triangle figure l'ensemble du système liant l'enseignant, les élèves et le contenu de savoir. Et ce système intéresse à la fois pédagogues et didacticiens. Mais que l'objet soit le même ne signifie pas que les préoccupations se confondent, car un champ de recherche est moins défini par son objet que par le point de vue adopté par les chercheurs et la manière dont ils y « lisent » une réalité différente. Le point de vue didactique, c'est l'insistance beaucoup plus grande mise sur les savoirs, sur les concepts, sur les contenus d'enseignement et sur les difficultés d'appropriation par les élèves, contenu par contenu, domaine par domaine.

Il est encore plus difficile de tracer des frontières précises et stables entre la pédagogie et la didactique des langues-cultures depuis que celle-ci s'est donné comme objet la relation entre le processus d'enseignement et le processus d'apprentissage (cf. en introduction ma définition de la discipline), en même temps qu'elle rééquilibrait ce processus, avec la mise en avant de la « centration sur l'apprenant », du côté du sujet apprenant. Toute l'histoire de la didactique des langues-cultures depuis un demi-siècle peut d'ailleurs s'interpréter comme un déplacement constant d'une « orientation objet » à une « orientation sujet » qui a affecté tous les domaines : la sélection, description et exercisation linguistiques, les modèles cognitifs, la didactique de la culture et la méthodologie.¹⁶ L'analyse que j'ai réalisée sur un ouvrage collectif publié en 1988 où les auteurs présentent, à partir de leurs différentes spécialités, leurs propositions d'outils et de démarches pour l'analyse des pratiques de classe, fait apparaître entre ces spécialités des zones de recouvrement importantes (voir PUREN 039).

Ce phénomène est le signe non pas d'une insuffisance de la réflexion théorique, mais au contraire d'un degré élevé de maturité. Comme l'écrit Edgar MORIN :

d'enseignement-apprentissage, que ce soit l'environnement donné – la « situation » –, ou l'environnement construit – le « dispositif ». Voir les termes « environnements » et « situés » dans ma définition de la discipline citée en introduction, « environnement » dans mon schéma du « champ (de la perspective) didactique (PUREN 044), ainsi que le glossaire intitulé « Le champ sémantique de l'environnement en didactique des langues-cultures » (PUREN 030).

¹⁵ À l'université, l'enjeu de la reconnaissance institutionnelle n'est pas seulement symbolique : il s'agit aussi de postes et de financements. « Le fond du débat est épistémologique, et on sait qu'il n'y a pas de vérité de l'épistémologie », dit J.-P. Astolfi à J. Houssaye au cours de leur débat (ASTOLFI J.-P. et HOUSSAYE J. 1996). Certes, mais le débat cache un double-fond, celui du débat institutionnel, et on sait qu'il met en jeu des intérêts très matériels...

¹⁶ Voir un schéma général, voir PUREN 1998f, p. 24 ; pour un schéma détaillé avec implications méthodologiques concernant l'enseignement-apprentissage de la culture, PUREN 019.

Il ne faut jamais chercher à définir par des frontières les choses importantes. Les frontières sont toujours floues, sont toujours interférences. Il faut donc chercher à définir le cœur, et cette définition demande souvent des macro-concepts. (1990, p. 98)

6. Conclusions

Plus que le débat lui-même, « indécidable », comme je l'écrivais en introduction, ce sont les leçons que l'on peut en tirer qui sont sans doute les plus intéressantes. Elles sont, à mon avis, les suivantes :

6.1. Rester attentifs au fait que les termes que nous utilisons par habitude finissent par penser dans notre tête à notre place

C'est encore ici à Edgard MORIN que l'on peut faire appel, qui parle, au-dessus de l'atmosphère et de la stratosphère, de ce « continent non reconnu, inexploré, la noosphère¹⁷, où la connaissance s'organise en systèmes d'idées » (*La méthode 3*, 1986, p. 13). Il leur prête même métaphoriquement une vie propre dans le volume suivant de *La méthode*, intitulé *Les Idées. Leur habitat, leur vie, leurs mœurs, leur organisation* (1991).

En tant que professeurs de langue, nous sommes bien placés pour savoir que les mots ne sont pas « neutres », qu'ils renvoient toujours à une culture¹⁸, et que par conséquent ils pensent dans notre tête à notre place si nous ne les contrôlons pas consciemment. La conscience est d'autant plus nécessaire, dans les domaines qui nous concernent, que les idées ont évolué au cours de l'histoire sous des mots qui n'ont pas changé. La « linguistique appliquée » n'a pas du tout le même sens si on l'utilise dans le sens littéral qu'il avait dans les années 60, ou si on l'utilise par anglicisme dans le sens qu'a actuellement *Applied Linguistics*, qui équivaut pratiquement à « didactique des langues ». Le terme de « pédagogie »¹⁹, comme d'ailleurs celui de « didactique »²⁰ renvoient étymologiquement à l'enseignement, et lorsqu'ils ont commencé à être utilisés, ils correspondaient à la conception initiale, uniquement transmissive, qu'on avait du processus d'enseignement-apprentissage ; de sorte qu'il est difficile de penser aussi « apprentissage autonome » (dans le sens du *open learning* anglais ou du *offenes lernen* allemand) si l'on utilise « pédagogie différenciée » sans avoir conscience du fait que cette expression ne correspond plus à ce qu'elle désigne *stricto sensu*. Il est difficile de voir l'aspect positif des différences entre apprenants si l'on continue à parler de leur « hétérogénéité », mot connoté négativement en français : ce que l'on y appelle « gestion de l'hétérogénéité » est désigné en espagnol par l'expression « *atención a la diversidad* ». Il est difficile enfin, comme nous l'avons vu dans l'appel à contribution de ce numéro, de parler de « pédagogie » à propos de l'enseignement aux adultes sans mobiliser inconsciemment des idées spécifiques à l'enseignement scolaire...²¹

6.2. Être conscients des possibles effets négatifs d'une application systématique et maximale des grands principes pédagogiques en didactique des langues-cultures

La didactique des langues-cultures, parce qu'elle s'intéresse aux deux processus complexes interreliés d'enseignement-apprentissage de deux objets complexes eux aussi interreliés, la

¹⁷ Du grec νόος [noos], « idée ».

¹⁸ C'est l'une des justifications de l'appellation « didactique des langues-cultures » pour cette discipline.

¹⁹ Du grec παῖς, παιδός [paidos], « enfant » (cf. « pédiatre », « pédopsychiatre », etc.).

²⁰ Du grec διδάξω [didakso], « enseigner, instruire ».

²¹ Au début des années 70, les spécialistes canadiens ont proposé le terme d'« andragogie » (du grec ἀνδρείος [andrejios], « d'homme ») pour l'enseignement aux adultes. Il reste encore peu utilisé en France, sans doute parce que le terme de « formation » y est couramment utilisé pour désigner cet enseignement.

langue et la culture, s'est structurée pour gérer la complexité. On le voit depuis la perspective méthodologique, où l'ensemble des « méthodes » (dans le sens d'unités minimales de cohérence méthodologique) se présente par paires antagonistes (voir PUREN 008), jusque dans l'ensemble de la discipline, qui s'est historiquement complexifiée, comme nous l'avons vu, au moyen de deux passages à des perspectives « méta » : méta-méthodologique (ou didactique), puis méta-didactique (ou didactologique).

Or lorsque les innovations pédagogiques sont introduites en didactique des langues-cultures – que ce soit par des pédagogues, des didacticiens ou des enseignants – tous tendent naturellement à systématiser leurs propositions en négligeant les limites et des contraintes propres à la didactique. Deux exemples actuels illustrent parfaitement cette dérive :

1) La « pédagogie de l'intégration »

La mise en œuvre de cette pédagogie, qui sévit depuis le début des années 2000 dans la partie de l'Afrique où la langue française a conservé une place particulière en raison de la longue présence française (Djibouti, l'ancienne AOF et les pays du Maghreb), s'est faite au détriment de l'« intégration didactique » : voir mes articles de 2016 (2016h) et de 2018 (à paraître).

2) La « pédagogie inversée »

Cette pédagogie est certainement mieux connue des lecteurs que la précédente, mais dans ce cas aussi, l'oubli des spécificités de l'enseignement-apprentissage des langues risque de provoquer des régressions, à tel point que j'ai pu qualifier cette pédagogie, du point de vue de la didactique des langues-cultures, d'« innovation réactionnaire ». Pour ne pas allonger démesurément cet article, je renvoie également les lecteurs intéressés à mon site, précisément aux échanges depuis deux ans à ce propos sur mon « Blog-Notes » (lien 2017d) et à ma récente conférence de 2018(a).

Philippe MEIRIEU a déclaré, dans une interview de 1995 :

La pédagogie n'est pas réductible aux sciences de l'éducation. Les textes pédagogiques sont, pour la plupart, plus proches de l'épopée que de la science. Ils racontent des histoires avec un but à atteindre : l'apprentissage, le développement de la personne. Ils mettent en scène des récits ou la quête du savoir : les obstacles, voire les ennemis, sont dénoncés. (1995, p. 35)

Les discours didactiques sont assurément moins entraînants que les discours pédagogiques que célèbre Ph. Meirieu, parce qu'ils se doivent d'être plus réalistes. J'ai choisi pour l'illustrer deux citations, de deux spécialistes de l'enseignement des langues, qui se font écho à un siècle d'intervalle en ce qui concerne sa forte dépendance à l'environnement :

1) *Nous dirions volontiers que le seul principe général d'une saine pédagogie, c'est qu'il n'y a pas de méthode merveilleuse, pas de recette infaillible applicable à tous les cas ; c'est que l'enseignement doit se modifier selon que changent les circonstances, et c'est pour cela qu'il y a des professeurs et un art d'enseigner. (MOREL Louis 1886, p. 46).*

2) *Mais qu'est-ce qui fait un bon professeur ? C'est, je crois, la flexibilité ou la capacité d'adaptation : l'intervention de l'enseignant se définit en termes de négociation et d'ajustement. C'est dans l'ajustement que réside l'essence même de la qualité de l'instruction. Ce point de départ adopté, il est clair qu'on ne peut pas définir une fois pour toutes et de façon « objective » les caractéristiques du bon professeur. On n'est bon professeur que par rapport à des apprenants déterminés et dans une situation donnée. (BOGAARDS Paul 1988, p. 48)*

6.3. Être conscients que les innovations en didactique des langues-cultures doivent s'inspirer de la pédagogie et prendre en compte la dimension pédagogique

Cette troisième et dernière leçon ne contredit pas la précédente : ce que j'écrivais dans le chapitre 6.2 ne doit aucunement inciter les enseignants de langue à faire l'impasse sur ce que la pédagogie a légué à tous les enseignants. Il est impossible en effet d'envisager la mise en œuvre de quelque innovation que ce soit en didactique des langues-cultures sans prendre en compte ce qui est proposé dans la pédagogie de groupe, la pédagogie différenciée/-apprentissage autonome, la pédagogie de la négociation ou du contrat ou encore, *last but not least*, la pédagogie de projet.

Je laisserai mes lecteurs conclure en tout dernier lieu, en constatant par eux-mêmes, parmi ces grandes orientations pédagogiques disponibles, celles qui doivent forcément être mobilisées dans les « zones » ou « situations d'apprentissage » imaginées pour le *Future Classroom Lab* élaboré dans le cadre du projet iTEC²², et qui me paraît une bonne synthèse de tout ce que doit proposer tout enseignement moderne, quels que soient la discipline et le public :

- Une zone de recherche et d'accès aux ressources (textes, images, vidéos, son, etc.).
- Une zone de création pour la réalisation de projets.
- Une zone de présentation avec interactivité, audience, etc.
- Une zone d'échange et de collaboration.
- Une zone d'interactions entre l'enseignant et les élèves.
- Une zone de développement plus personnel (apprentissage informel, recherches individuelles, etc. (selon THIBERT Rémi 2012, p. 11)

Bibliographie

ALTET Marguerite. 1994. *La formation professionnelle des enseignants*, Paris, PUF, 264 p.

ANTIER Maurice, GIRARD Denis, HARDIN Gérard, *Pédagogie de l'anglais*, Paris : Hachette, 1972, 208 p.

ARTIGUE Michèle, DOUADY Régine, 1986. « "La didactique des mathématiques en France. Émergence d'un champ scientifique ((Note de synthèse) », *Revue française de pédagogie* n° 76, pp. 69-88, http://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1986_num_76_1_1503 (dernière consultation 14/02/2018).

ASTOLFI Jean-Pierre, HOUSSAYE Jean. 1996. « Didactique et pédagogie sont dans un bateau... » [débat entre les deux auteurs], *Éducatives* n° 7, janvier-février. Villeneuve d'Ascq : Émergences Éditions, http://blocnotes.pagesperso-orange.fr/Site_Forse/questions_vives_contenu/didactique_04.html (dernière consultation 13/02/2018)

BOGAARDS Paul. 1988. *Aptitudes et affectivité dans l'apprentissage des langues étrangères*. Paris : Hatier-CRÉDIF, 191 p.

DABÈNE Michel, 1972. « Le CRÉDIF en 1972 », *Le Français dans le Monde* n° 92, oct.-nov.

²² <http://itec.eun.org/web/guest/> (dernière consultation 15/02/2018).

Christian PUREN, « Les notions de "didactique" et de "pédagogie"
du point de vue de la didactique des langues-cultures : approche historique et enjeux actuels »

DEVELAY Michel. 1998. « Didactique et pédagogie », in : *Éduquer et Former*, Éd. Sciences Humaines. Cité d'après l'extrait en ligne : <http://www.ac-grenoble.fr/occe26/printemps/develay/didactique.htm> (dernières consultation 14/02/2018)

DURKHEIM Émile. 1904-1905. *L'évolution pédagogique en France*. Paris : P.U.F. éd. 1969 [1e éd. 1938]. Disponible en ligne : http://classiques.uqac.ca/classiques/Durkheim_emile/evolution_ped_france/evolution_ped_france.html (dernière consultation 12/02/2018).

GIRARD Denis. 1972. *Linguistique appliquée et didactique des langues*, Paris : Armand Colin-Longman, 168 p.

MARMOZ Louis. 1978. « La notion de sciences de l'éducation (France, 1967-1977 » (Note de synthèse), *Revue française de pédagogie*, n° 43, pp. 104-113, http://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1978_num_43_1_2145 (dernière consultation 13/02/2018).

MEIRIEU Philippe, « Propos recueillis par Jean-Claude Ruano-Borbalan », *Sciences Humaines*, n° 50, mai 1995, pp. 32-35.

MOREL Louis. 1886. « Conférence de M. Bréal », *Revue de l'Enseignement des Langues Vivantes*, vol. n° 3, 1886-1887, pp. 44-49].

MORIN Edgar. 1986. *La Méthode 3. La connaissance de la connaissance*, Paris, Seuil, 256 p. – 1991. *La Méthode. 4. Les Idées. Leur habitat, leur vie, leurs mœurs, leur organisation*, Paris, Seuil, 266 p.

PUREN Christian. 002. « Les trois perspectives constitutives de la didactique des langues-cultures », www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/002/.

– 004. « Le champ sémantique de "méthode" [en didactique des langues-cultures] », www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/004/.

– 008. « Tableau des oppositions méthodologiques fondamentales », www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/008/.

– 019. « Conceptions de la didactique de la culture : évolution historique de la relation objet-sujet et des démarches », www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/019/.

– 030. « Le champ sémantique de l'"environnement" en didactique des langues-cultures », www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/030/.

– 039. « Didactique des langues et analyse des pratiques. Bornages épistémologiques et disciplinaires », www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/039/.

– 044. « Le champ (de la perspective) didactique : illustration du fonctionnement par deux expériences mentales », www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/044/.

– 046. « Les composantes de la complexité », www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/046/.

– 1988a. *Histoire de l'enseignement des langues*, Paris : Nathan-CLÉ international, 448 p. 1^{er} éd. 1988. 3^e éd. version numérique, 2012, 312 p. : www.christianpuren.com/mes-travaux/1988a/.

– 1994a. « Quelques remarques sur l'évolution des conceptions formatives en français langue étrangère de 1925 à 1975 », *ÉLA revue de didactologie des langues-cultures* n° 95, juil.-sept. 1994, Paris : Klincksieck, pp. 13-23, www.christianpuren.com/mes-travaux/1994a/.

- 1998f. « Perspective objet et perspective sujet en didactique des langues-cultures », *ÉLA revue de didactologie des langues-cultures* n° 109, janvier-mars 1998. Paris : Klincksieck, pp. 9-37, www.christianpuren.com/mes-travaux/1998f/.
- 1999a. « La didactique des langues-cultures étrangères entre méthodologie et didactologie », *Les Langues Modernes* n° 3, 1999, Paris : APLV, pp. 26-41, www.christianpuren.com/mes-travaux/1999a/.
- 2002a. « De la méthodologie audiovisuelle première génération à la didactique complexe des langues-cultures », *Études de Linguistique Appliquée* n° 126, juil.-sept. 2002, Paris : Klincksieck, pp. 321-337, www.christianpuren.com/mes-travaux/2002a/.
- 2003b. « Pour une didactique comparée des langues-cultures », *Études de Linguistique Appliquée* n° 129, janvier-mars 2003, pp. 121-126, Paris : Klincksieck, www.christianpuren.com/mes-travaux/2003b/.
- 2007a. « Quelques conclusions personnelles sur les Conclusions du Conseil sur l'indicateur européen des compétences linguistiques de 2006 », *Porta Linguarum* (Revista Internacional de Didáctica de las Lenguas Extranjeras, Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Granada), número 7, enero 2007, http://www.ugr.es/~portal/in/articulos/PL_numero7/1Christian%20Puren.pdf.
- 2016. « À propos des "bonnes pratiques" », billet de blog en date du 5 janvier 2016, www.christianpuren.com/2016/01/05/a-propos-des-bonnes-pratiques/.
- 2011k. « La "méthode", outil de base de l'analyse didactique », pp. 283-306 in : BLANCHET Philippe & CHARDENET Patrick (dir.), *Méthodes de recherche en didactique des langues et cultures*, Paris : AUF (Agence Universitaire de la Francophonie)-EAC (Éditions des Archives Contemporaines), 2011, www.christianpuren.com/mes-travaux/2011k/.
- 2015a. *Théorie générale de la recherche en didactique des langues-cultures. Essai*, éd. électronique, 49 p., www.christianpuren.com/mes-travaux/2015a/. Éd. en espagnol : *Teoría general de la investigación en didáctica de las lenguas-culturas. Ensayo, Polifonías*, (Revista del Departamento de Educación de la Universidad Nacional de Luján, Argentina), número 6, abril-mayo 2015, pp. 11-99, www.christianpuren.com/mes-travaux/2015a-es/.
- 2016h. « L'innovation en didactique des langues-cultures face à la pédagogie de l'intégration », www.christianpuren.com/mes-travaux/2016h/.
- 2017d. « À propos de la "classe inversée" dans l'enseignement secondaire des langues », www.christianpuren.com/mes-travaux/2017d/.
- 2018a. La 'classe inversée' : une analyse critique d'un point de vue de didactique des langues-cultures", www.christianpuren.com/mes-travaux/2018a/.
- DLC-DR-0. Cours en ligne « La didactique des langues-cultures comme domaine de recherche », www.christianpuren.com/cours-la-dlc-comme-domaine-de-recherche/.
- DLC-DR-1. Cours en ligne « La didactique des langues-cultures comme domaine de recherche », Dossier n° 1 : « Les trois perspectives constitutives de la didactique des langues-cultures étrangères (DLC) », www.christianpuren.com/cours-la-dlc-comme-domaine-de-recherche/dossier-n-1-les-3-perspectives-constitutives-de-la-dlc/.
- DLC-DR-7. Cours en ligne « La didactique des langues-cultures comme domaine de recherche », Dossier n° 7 : « La perspective didactologique 1/2 : l'épistémologie », www.christianpuren.com/cours-la-dlc-comme-domaine-de-recherche/dossier-n-7-la-perspective-didactologique-1-2/.

THIBERT Rémi. 2012. « Pédagogie + Numérique = Apprentissages 2.0 ». Dossier d'actualité *Veille et Analyses* n° 79, novembre, <http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA/detailsDossier.php?parent=accueil&dossier=79&lang=fr>.