

**PUREN 1999c.** « *My tailor is different !* » : « Approches différentes » et didactique plurielle des langues ». *Le Français dans le monde*, n° spécial "Recherches et Applications », janv. 1999, pp. 187-191. Paris :EDICEF.

## **« *My tailor is different !* » :**

### **« Approches différentes » et didactique plurielle des langues**

#### **Introduction**

Il y avait sans doute, de la part de Jean-Marc Caré, la volonté de jouer le coordinateur non-conventionnel en me demandant d'intervenir dans un numéro portant sur les approches dites « non-conventionnelles » : il devait savoir en effet que j'ai écrit il y a quelques années, dans mon *Essai sur l'éclectisme*, que ces approches me semblaient être à la didactique des langues ce que les sectes étaient à la religion (1994, p. 72). Si j'ai accepté son offre, c'est que j'estime qu'au-delà de la polémique propre au genre de l'essai et des immédiates et intenses réactions allergiques que provoque toujours chez moi le prosélytisme messianique de certains de leurs propagateurs, ces approches n'en présentent pas moins certains avantages :

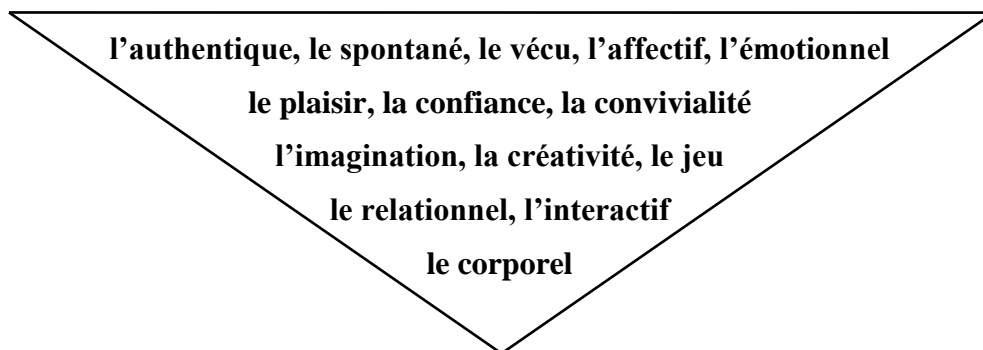
1. elles pointent en creux des points aveugles, des faiblesses et des défauts bien réels des méthodologies constituées officielles ;
2. elles procurent en synchronie à la réflexion didactique des effets de contraste et de perspective, complétant ainsi utilement ceux que peut fournir l'évolution historique des méthodologies ;
3. elles constituent des « cas d'espèce » particulièrement intéressants à analyser en formation d'enseignants parce qu'elles peuvent être décrites de manière simple et rapide (comparativement à ces usines à gaz qu'ont été et sont encore les méthodologies constituées officielles) ;
4. elles intègrent de manière constitutive une problématique fondamentale et incontournable, celle du désir d'enseigner, du désir d'apprendre et de leur rencontre.

Vis-à-vis de ces « approches différentes » (expression que j'utiliserai désormais pour les désigner), les lecteurs auront compris que ma philosophie personnelle se situe au-delà de la ligne jaune que fixerait le « politiquement correct » en vigueur sous d'autres cieux. Pour filer la métaphore religieuse du premier paragraphe ci-dessus, cette philosophie se résumerait par l'énoncé suivant : « La didactique des langues est comme la maison du Père, assez vaste et généreuse pour tout accueillir : alors laissons-les vivre, observons-les, et tirons-en profit. »

Et puisque de « différence » il s'agit (il y a bien longtemps, dans nos sociétés occidentales, que le non-conventionnel est devenu une convention parmi d'autres), j'ai choisi comme plan de mon article la déclinaison de ce thème selon les quelques cas de figure qui m'ont semblé les plus significatifs.

## 1. Différence et distinction

Une rapide analyse de contenu parmi les textes de ce numéro, fait apparaître un nombre limités de mots clés, à savoir :



Chacune des « approches différentes » les sélectionne, hiérarchise, articule et met en œuvre de manière parfois sensiblement différente, mais on voit bien que ce que dessine en négatif l'ensemble de ces grands thèmes, c'est une didactique « conventionnelle » qui serait le règne de l'artificiel, de l'ennuyeux, de l'abstraction, de la passivité et de l'isolement individuels au sein d'un enseignement collectiviste. Ce n'est pas le lieu, ici, de discuter de la réalité de cette didactique-repoussoir, ni des vertus que ne manquent pourtant pas de présenter l'artificiel et l'abstraction, mais simplement de constater que chacune de ces « approches différentes » se constitue à partir de quelques points forts construits sur les quelques points faibles prêtés à l'adversaire commun. En termes économiques, on pourrait parler d'une « stratégie de niche », à l'image de ces entreprises qui se spécialisent dans un créneau suffisamment porteur pour être rentable, mais suffisamment étroit pour dissuader d'éventuels concurrents. La différence affichée est ainsi distinction dans les deux sens du terme : différenciation et excellence.

## 2. Différence et cohérence

Tout au long des trois dernières décennies, les « approches différentes », parce qu'elles se voulaient alternatives, ont tout naturellement proposé des types de cohérence du même type que celles des grandes méthodologies qui leur étaient contemporaines. On peut ainsi les classer de la manière suivante :

### Les 3 grands types de conception méthodologique

	ensemble des principes		ensemble des outils et modes de mise en œuvre		type de cohérence			
	unique	pluriel	fermé	ouvert	permanente	provisoire	globale	partielle
<b>type 1</b>	X		X		X		X	
<b>type 2</b>	X			X	X			X
<b>type 3</b>		X		X		X		X

Ces trois types correspondent historiquement :

- à la méthodologie audiovisuelle : **type 1**, par exemple la suggestopédie, où l'on retrouve une très forte « centration sur la méthode » ;
- à l'approche communicative : **type 2**, par exemple les simulations globales, qui se construisent comme elle sur la même idée de cohérence ouverte ;
- et à l'éclectisme actuel : **type 3**, par exemple les variantes syncrétiques de l'*accelerative learning*.

D'autres approches veulent passer d'un type de cohérence à un autre selon les types d'apprenants (la dramaturgie relationnelle), alors que d'autres encore – dernier cas de figure pour lequel on ne devrait plus parler *stricto sensu* d'approches **alternatives** – se veulent plus modestement de simples techniques complémentaires d'approches plus classiques (cf. les propositions de « désensibilisation à l'oral »).

### 3. Différence et convention

Dans l'expression encore largement utilisée d' « approches non-conventionnelles », l'adjectif est utilisé avec les deux acceptions péjoratives du langage commun, à savoir « ordinaire » et « artificiel ». À l'opposé de l'adjectif « traditionnel » qui rejette seulement au nom de la nouveauté, « conventionnel » condamne en outre au nom de l'originalité et de l'authenticité, ajoutant ainsi à la rupture avec le passé la rupture avec le présent. On ne se réfère cependant pas à un sens de l'histoire (auquel on ne croit plus guère), et on se situe plutôt dans le sens de l'idéologie individualiste dominante, où les deux valeurs d'originalité et d'authenticité sont pensées comme étroitement solidaires. Dans le discours du marketing alimentaire, déjà, le sens de l'histoire s'est inversé, et un produit préparé « selon les méthodes traditionnelles » est désormais réputé avoir un goût plus « authentique » qui le différencie sensiblement des produits de consommation courante. Nous n'en sommes pas encore là en didactique des langues, mais rien ne dit qu'on n'y arrivera pas dans quelques années. Ce qui ouvrirait un nouveau créneau prometteur pour certaines « approches différentes », qui mériteraient dès à présent le qualificatif de « traditionnelles » parce qu'elles sont antérieures à l'approche communicative et se maintiennent précautionneusement à l'écart des turbulences éclectiques actuelles.

Mais je propose à mes lecteurs de tester, dans la réflexion didactique, ce que donnerait le mot « conventionnel » dans le sens où l'utilisent les tenants de la philosophie qui me semble épistémologiquement la plus profitable à la didactique des langues, à savoir le pragmatisme américain<sup>1</sup>. Pour l'un de ses principaux théoriciens, William Jammes, la convention est un accord passé avec des idées et basé sur la confiance dans le fait que celles-ci nous permettront d'agir de manière plus large, plus puissante, plus efficace et/ou plus commode parce que plus conforme à notre personnalité, à notre expérience, à nos objectifs et/ou à nos valeurs.<sup>2</sup> Analysées à la lumière de ce concept, les approches alternatives se révèlent beaucoup plus « conventionnelles » que les grandes méthodologies constituées (telles que la méthodologie audiovisuelle et l'approche communicative), dans le sens où, contrairement à celles-ci, elles exigent entre enseignants et apprenants un accord explicite sur de fortes croyances partagées.

Appliqué systématiquement à toutes les idées concernant l'enseignement/apprentissage des langues, ce qui devient alors un « conventionnalisme » me paraît, au-delà de la réflexion présente sur les seules « approches différentes », une perspective intéressante pour construire une didactique des langues en accord avec notre époque : puisque la valeur d'une idée ou d'une théorie ne se mesure pas à sa vérité, mais aux possibilités qu'elles ouvrent pour l'action, et que cette dernière dépend des multiples paramètres liés aux agents eux-mêmes et à leurs contextes d'action, c'est une didactique plurielle qui peut ainsi être expliquée (elle existe déjà dans les faits) et légitimée (il est bien qu'elle soit ainsi). Dans le cadre d'une telle didactique, toutes les approches peuvent avoir leur place, non seulement parce que les unes ou les autres peuvent mieux convenir à tel ou tel dans telle ou telle situation, mais aussi parce qu'elles concourent toutes à l'enrichissement de la réflexion didactique collective.

#### 4. Différence et dissemblance

On a pu voir dans cet article que les approches qui se sont voulu différentes ont été en réalité très dépendantes des méthodologies dominantes de leur époque dans la mesure où elles ne pouvaient qu'en prendre explicitement le contre-pied (cf. chap. 1), participer implicitement de la même épistémologie ambiante (cf. chap. 2), et même inconsciemment pousser à la limite le trait qu'elles critiquaient chez les autres (cf. chap. 3). L'historien ne sera pas surpris de ces phénomènes conjoints, habitué qu'il est aux dialectiques constantes des ruptures et des continuités, ni le philosophe, pour qui les notions du Même et de l'Autre sont intimement liées. Reste sans nul doute aux didacticiens de langues à les intégrer dans la théorisation de leur discipline ainsi que dans leurs pratiques de formation.

#### Conclusion

Je vois pour l'instant deux façons d'essayer de penser, en tant que didacticien de langues, l'éclectisme actuel dont la permanence de multiples approches qui se veulent « différentes » (telles que celles présentées dans ce numéro) constitue une bonne illustration :

– soit s'efforcer de construire une **didactique complexe**, en considérant que l'éclectisme est une réponse immédiate et pratique à la complexité mais qu'il s'agit de la dépasser au plus vite en construisant un système didactique englobant plus complexe que les différents systèmes

---

<sup>1</sup> Voir à ce sujet mon article de 1977, particulièrement le premier paragraphe de la conclusion, p. 121.

<sup>2</sup> Voir par exemple D. Lapoujade 1997, pp. 93 et suiv.

méthodologiques antérieurs, dont les cohérences fortes mais limitées sont désormais inadaptées ;

– soit se contenter de gérer et d'aménager une **didactique plurielle** faisant son deuil de tout projet d'appréhension et de maîtrise globales, et pariant sur les effets positifs des différenciations fonctionnelles ainsi que sur les combinaisons et métissages multiples qui nous permettront éventuellement d'être moins désarmés face aux imprévisibles évolutions à venir.

Il y aurait peut-être aussi, théoriquement, la possibilité de refuser ou de dépasser une telle alternative, mais j'avoue que mes schémas intellectuels ne me permettent pas personnellement de l'envisager.

Les termes du débat, à mon avis, sont homologues à ceux qui opposent depuis déjà de nombreuses années, dans nos pays occidentaux, les partisans d'un interventionnisme raisonné et les écologistes plus soucieux de la protection des équilibres naturels. Autant dire que je renvoie mes lecteurs à leurs choix personnels.

Pour ma part, j'aurais plutôt tendance à crier spontanément : « Vive la bio-diversité didactique ! », mais mon expérience et mes responsabilités de didacticien scolaire me rappellent opportunément que défendre la diversité existante peut contribuer à perpétuer des différences qui sont des inégalités.

**Christian Puren**  
**IUFM de Paris – Université Paris-III**  
**E.R.A.D.L.E.C.**

## **BIBLIOGRAPHIE**

LAPOUJADE, David, *William James, Empirisme et pragmatisme*, Paris, PUF (coll. « Philosophies », 1997, 128 p.

PUREN Christian

– 1994 : *Essai sur l'éclectisme*, Paris, CRÉDIF-Didier, 203 p.

– 1997 : « Concepts et conceptualisation en didactique des langues : pour une épistémologie disciplinaire », *ÉLA revue de didactologie des langues-cultures*, n° 105, janv.-mars, pp. 111-125.