

# Langues et Langage

Volume 2 – N°1

## **DIDACTIQUE DES LANGUES :** entre discours officiels et pratiques pédagogiques

**Le discours didactique, scientificité et subjectivité**

**Abdelkader HAMMAOUI**

**Edition électronique**

<https://revues.imist.ma/index.php?journal=2L>

ISSN : 2550-6498

**Edition imprimée**

Dépôt légal : 2017PE0076

ISSN : 2550-648X

Publications du Laboratoire LCCom, FLSH  
et du  
Centre Universitaire de Langues et Communication  
Université Mohammed Premier Oujda, Maroc

## **Le discours didactique, scientificité et subjectivité**

Abdelkader HAMMAOUI  
FLSH, Université Mohammed Premier  
Oujda, Maroc  
Ab\_hamaoui@hotmail.com

### **Résumé**

Le discours didactique semble présenter des vérités générales car il est produit dans des circonstances qui favorisent une réception fluide. Cet article se charge de montrer que ce type de discours, à travers une communication entre une instance émettrice et une instance réceptrice, est caractérisé par une subjectivité qui met en doute son contenu. Or, pour analyser le discours didactique, nous avons besoin d'un cadre théorique qui permet à nos réflexions d'évoluer de façon cohérente. Il est question d'appliquer la théorie du discours telle qu'elle a été développée par Émile Benveniste dans son ouvrage « Problèmes de la linguistique générale 1 » (1966, pp.251-266), principalement dans le chapitre XX: « La nature des pronoms » et le chapitre XXI : « De la subjectivité dans le langage ». L'analyse portera, à titre d'exemple, sur la page de garde (annexe1) ainsi que de l'Avant propos du guide du professeur (annexe 2) « Mes apprentissages en français » (Marrakchi et *al.* 2004) destiné aux enseignants de la cinquième année de l'enseignement primaire.

### **Mots –clés**

Discours didactique – énonciation – communication –subjectivité – scientificité

### **Abstract**

The didactic discourse seems to present general truths because it is produced in circumstances that favor a fluid reception. This article shows that this type of speech, through a communication between a sending instance and a receiving instance, is characterized by a subjectivity that questions its content. To analyze the didactic discourse, we need a theoretical framework that allows our reflections to evolve in a coherent way. It is a question of applying the theory of the discourse as it was developed by Emile Benveniste in his book « Problèmes de la linguistique générale 1 » (1966,

pp.251-266), mainly in the chapter XX: "The nature pronouns "and chapter XXI: " Subjectivity in language ". As an example, the analysis will be on the cover page (Annex1) and the Foreword in the Teacher's Guide (Annex2) « Mes apprentissages en français » (Marrakchi et al., 2004) for teachers in the fifth grade of primary school.

## **keywords**

Didactic discourse – enunciation – communication –subjectivity - scientificity

## **Introduction**

Avant d'entrer dans le vif de notre objet d'étude, il convient d'abord de le définir. En ce sens, pour analyser le discours didactique il faut préciser ce qu'on entend par « la didactique ». Etant précepteur, grammairien et philosophe « Du Marsais est un des premiers français à utiliser dans ses écrits pédagogiques le concept de didactique » (Caravolas, 2000, p.56). Selon lui, « le grand point de la didactique, c'est-à-dire de la science d'enseigner, c'est de connaître les connaissances qui doivent précéder et celles qui doivent suivre, et la manière dont on doit graver dans l'esprit les unes et les autres » (Chesneau, 1809, p.56).

Tout en exprimant des réserves sur l'expression « graver dans l'esprit », cette définition nous interpelle à deux niveaux. Premièrement, Du Marsais affirme que la didactique est « la science d'enseigner ». Cela veut dire que la scientificité de la didactique a été soutenue dès le XIXe siècle. Deuxièmement, il précise que la didactique vise principalement le contenu et la méthodologie convenable pour le transmettre. Mais, selon le Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, le terme « didactique » « comme nom, il a désigné le genre rhétorique destiné à instruire, puis l'ensemble des théories d'enseignement et d'apprentissage » (Cuq, 2003, p.69). La didactique concerne donc l'enseignement, mais aussi l'apprentissage ainsi que les théories qui les concernent. En plus, elle «étudie les interactions qui peuvent s'établir dans une situation d'enseignement/apprentissage entre un savoir identifié, un maître dispensateur de ce savoir et un élève censé apprendre celui-ci » (Raynal et Rieunier, 2014, p. 142). Il faut

préciser que les interactions entre les trois pôles de l'action de l'enseignement/apprentissage sont conditionnées par la réflexion épistémologique de l'enseignant et de l'apprenant, les représentations et les besoins de l'un et de l'autre et sur la nature des savoirs.

Le discours didactique est donc tout énoncé qui porte sur ces trois pôles que ce soit au niveau de la réflexion théorique ou au niveau de la pratique. Néanmoins, ce type de discours est-il suffisamment objectif pour prétendre à sa scientificité ? Pour répondre à cette question nous allons analyser la page de garde et l'Avant propos du guide du professeur : « Mes apprentissages en français ». Mais, en premier lieu, il est nécessaire de rappeler les principales idées fondatrices de la théorie du discours de Benveniste qui guidera notre analyse.

## **1. Les principes de la théorie du discours de Benveniste**

La théorie du discours de Benveniste met la communication vivante dans un contexte plus large et plus représentatif. Il ne s'agit plus d'une simple transmission d'informations entre un émetteur et un récepteur basée sur l'entente et la compréhension mutuelle, comme le soutient certains, mais c'est plutôt un échange où une instance émettrice, dotée d'un vouloir dire et un pouvoir dire, entre en contact avec un sujet d'interprétation, doté d'un pouvoir comprendre. Les rôles ne sont bien sûr pas stables et peuvent être inversés entre « je », « tu » et « il » comme le soutient Benveniste (1966, pp.251-257)

En plus, ce contact n'engage pas seulement une compétence linguistique de l'un ou de l'autre, mais chacun des protagonistes mobilise aussi, par volonté ou non, une compétence affective et une compétence culturelle comme étant « l'unité psychique qui transcende la totalité des expériences vécues » (Benveniste 1966, p.260) qui assurent la subjectivité de ses propos.

Ces trois compétences, qui déterminent l'homme comme être parlant, être humain et être social, permettent la schématisation des deux mondes respectifs de l'instance émettrice et le sujet de l'interprétation selon des représentations qui ne sont pas forcément identiques chez l'un et chez l'autre. Pour assurer une compréhension plus ou moins parfaite de l'énoncé produit, il faut que la zone d'intersection des deux mondes soit la plus large possible. Ce qui

n'est pas facile à réaliser puisque le comportement langagier, dans une communication vivante, est occupé presque dans sa totalité par l'hétéronomie plutôt que par l'autonomie puisqu'elle dépend de l'autre et de ses compétences linguistiques, affectives et culturelles. Qu'en est-il donc du discours didactique ?

## **2. Analyse d'un discours didactique**

Après ce bref rappel des principes de base de la théorie du discours de Benveniste, il est question à présent de l'appliquer à un discours didactique. Tout en nous interrogeant sur le statut de l'instance émettrice et le sujet de l'interprétation, nous allons faire des allers-retours entre la page de garde et l'Avant propos du guide du professeur : Mes apprentissages en français, destiné aux enseignants de la cinquième année de l'enseignement primaire, pour vérifier la scientificité de ce discours. Autrement dit, il s'agit de voir à quel point l'instance émettrice évalue un savoir préétabli comme étant « dépassé » et propose un autre qui est « recherché ».

### **2.1. Le discours didactique entre objectivité et subjectivité**

Tout d'abord, nous remarquons que l'instance émettrice se manifeste, dans notre corpus, de trois manières différentes mais complémentaires. Dans la page de garde, elle se présente comme une instance collective, un groupe de personnes ayant chacune un statut social bien défini : un inspecteur principal de l'enseignement primaire, trois inspecteurs de l'enseignement primaire et deux enseignantes de français. Leur appartenance aux métiers d'enseignement est donc bien précisée ; ce qui leur donne un pouvoir-agir collectif et subjectif qui leur garantit une certaine habilité à produire un « guide ».

Dans l'Avant-propos, au contraire, l'instance émettrice n'est plus une instance collective mais « un guide » qui « s'adresse au professeur de la 5<sup>ème</sup> année de l'enseignement primaire ». Autrement dit, ce n'est plus des inspecteurs et des enseignants qui parlent au professeur mais c'est « le présent guide » qui est l'énoncé lui-même. Cette dissimulation de l'instance collective permet une certaine objectivité au discours. Il s'agit donc d'une énonciation objective qui veut que /Il/ prend la parole à la place du /Je/.

Cependant, dans le dernier paragraphe une énonciation subjective est mise en avant avec l'apparition de « nous » comme étant /Je/ (un inspecteur principal) +/Je/+/Je/+/Je/ (trois

inspecteurs de l'enseignement primaire)+/Je/+/Je/ (deux enseignantes de français). En plus, elle apparaît avec une charge affective qui était jusque-là refoulée. Ainsi, l'instance émettrice formule « le souhait » que le « l'instance interprétative » trouve « aussi du plaisir à organiser les apprentissages à partir et autour de ce guide ».

## **2.2. Le « droit de dire » de l'instance émettrice du discours didactique**

Le possessif « Mes » tel qu'il a été employé dans le titre du guide : « Mes apprentissages en français » est significatif dans la mesure où l'instance émettrice se donne le 'droit' de parler au nom des apprenants. Vu que le même titre est repris pour leur manuel, ce discours a ainsi une dimension psychologique selon laquelle ceux-ci adopteront le savoir proposé comme étant le leur. La compétence linguistique mobilisée par le vouloir-dire de l'instance émettrice lui permet donc d'entreprendre une manipulation du sujet de l'interprétation afin qu'il adhère aux propos de l'instance émettrice.

Dans la page de garde, l'instance émettrice se donne en plus un pouvoir d'énonciateur dont les propos sont à respecter et surtout à tenir en compte puisqu'il ne s'agit pas de n'importe quel « guide » mais d'un guide « homologué par le ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur, de la formation des cadres et de la recherche scientifique, département de l'éducation nationale ». Ce tiers qui transcende à la fois l'instance émettrice et le sujet de l'interprétation, vient confirmer un « droit de dire » et un « devoir-exécuter ». Par la suite, dans le premier paragraphe de l'avant-propos, il est précisé que ce guide « est conçu conformément à l'esprit de la Charte Nationale de l'Education et de la Formation, aux orientations pédagogiques officielles et aux programmes en vigueur ». Par conséquent, l'instance émettrice se manifeste à trois niveaux. Premièrement, en tant qu'être social (instance collective), elle répond aux forces extérieures (l'esprit de la Charte Nationale de l'Education et de la Formation, aux orientations pédagogiques officielles et aux programmes en vigueur) qui la mettent dans un cadre d'hétéronomie. Deuxièmement, ces forces extérieures qui agissent sur elle, par la même occasion, lui donne le pouvoir nécessaire pour assigner à son vouloir-dire un accent persuasif. Troisièmement, le discours ainsi produit constitue un savoir à accepter sans discussion puisque les forces qui ont été à l'origine de

sa production, transcendent non seulement l'instance émettrice mais aussi le sujet de l'interprétation. Cette idée présuppose que tout autre guide, qui n'est pas conçu « conformément à l'esprit de la Charte Nationale de l'Education et de la Formation, aux orientations pédagogiques officielles et aux programmes en vigueur », est à rejeter. Il s'agit d'une évaluation implicite qui donne de la valeur au 'présent guide' par rapport à d'autres. Il est tout de même à remarquer que l'effacement de l'instance collective presque dans la totalité de ce discours assure une certaine véridiction et une certaine objectivité.

### **2.3. Le « devoir-comprendre » du sujet de l'interprétation dans le discours didactique**

Le sujet de l'interprétation est déterminé, dans la page de garde ainsi que dans le premier paragraphe de l'avant-propos, comme étant le « professeur de la 5<sup>ème</sup> année primaire ». Cette précision ne tardera pas à être confondue avec un autre sujet de l'interprétation que l'instance émettrice prévoit. C'est par la suite que le guide ne concerne plus seulement les « enseignants » mais aussi « parents et apprenants » qui « s'y repèrent aisément ». C'est ainsi que le contact entre l'instance émettrice et le sujet de l'interprétation suscite la mobilisation d'une compétence linguistique, une compétence culturelle et une compétence affective. En ce sens la page de garde ainsi que l'avant-propos sont codés dans une langue française comprise par les deux protagonistes de l'énonciation. Cependant, les schèmes sémantiques tels qu'ils sont produits par l'instance émettrice peuvent ne pas coïncider avec ceux de l'instance de l'interprétation et ce en se référant à une compétence affective et une compétence culturelle qui diffère d'une personne à l'autre.

Concernant l'usage du mot « guide » il présuppose que l'enseignant va s'aventurer dans un univers qui lui est inconnu et c'est justement ce guide qui va l'orienter vers telle ou telle démarche pour ne pas se perdre. Toutefois, l'instance émettrice affirme par la suite que « un effort d'adaptation des démarches et des contenus proposés à son environnement pédagogique s'avère primordial », ce qui met en avant la particularité d'un guide d'enseignement. Par ailleurs, il est présupposé qu'il suffit que le professeur suive ce « guide » pour que « l'objectif essentiel » soit atteint. Or nous savons très bien que l'enseignement dépend d'autres facteurs endogènes et

exogènes (facteurs cognitifs, affectifs et culturels). Un guide ne peut permettre, à lui seul, d'atteindre les objectifs éducatifs. Encore, ce guide concerne un professeur de la 5<sup>ème</sup> année de l'enseignement primaire, ce qui laisse penser que le niveau réel des apprenants est homogène. Sur ce point, il est difficile d'ignorer les charges cognitives, affectives et culturelles qui diffèrent d'un apprenant à un autre et d'un enseignant à un autre. D'un autre côté, l'avant-propos dévoile l'objectif ultime 'des cycles primaires' qui consiste à « permettre à l'apprenant de développer les compétences nécessaires à une maîtrise progressive et à une utilisation fonctionnelle de la langue française selon le cursus suivi et l'orientation choisie ». A ce propos, l'instance émettrice se réfère, bien sûr, au cahier des charges qui joue le rôle d'un tiers transcendant qui dicte les orientations du présent guide. Mais, si cet objectif est adopté par le guide, c'est qu'il l'engage en quelque sorte. La distanciation prévue par l'instance émettrice joue donc en sa faveur sans pour autant l'écarter de toute responsabilité. Ainsi, « l'utilisation fonctionnelle » de la langue française suppose que le petit marocain a un besoin immédiat pour apprendre cette langue et à des fins précises. Cependant, celui-ci ne l'a même pas choisie, elle lui a été imposée par un système éducatif doté d'un pouvoir ce qui montre que la schématisation faite par l'instance énonciative, concernant l'enseignement de la langue française au primaire, dans la plupart des cas, ne correspond pas à celle faite par l'apprenant ou même par l'enseignant.

## **Conclusion**

En conclusion, nous remarquons qu'à travers l'analyse de notre corpus comme étant un discours didactique qui institue un savoir et constitue un autre, l'instance émettrice prend le soin de produire un énoncé pour assurer une certaine vérité scientifique afin de persuader le sujet de l'interprétation. C'est la même raison qui pousse le sujet de l'énonciation à se manifester souvent comme une instance collective ou comme un sujet qui agit au non comme un tiers transcendant. Ce discours persuasif présente un savoir comme 'clé en main' pour ouvrir toutes les portes fermées et par la suite atteindre « l'objectif essentiel ». Cependant, celui-ci ne tient compte que de l'aspect cognitif du sujet de l'interprétation en oubliant que le /Tu/ auquel il s'adresse est, avant tout, un être humain et un être social. C'est à ce niveau que le dire et le faire prennent des dimensions



différentes et qui peuvent même être divergentes ce qui remet en question la scientificité de ce type de discours.

### **Références bibliographiques**

Benveniste, E. (1966), *Problèmes de la linguistique générale 1*, Paris : Gallimard.

Caravolas, J. (2000). *Histoire de la didactique des langues au siècle des Lumières: précis et anthologie thématique*, Volume 2, Toulouse : PUM.

CUQ, J-P (dir.). (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris : CLE international.

Du Marsais, C-C, (1809). *Exposition d'une méthode raisonnée pour apprendre la langue latine*, Paris : Périsse et Compère.

Marrakchi, R. et al. (2004). *Mes apprentissages en français 5<sup>ème</sup> année de l'enseignement primaire, 3<sup>ème</sup> année du cycle intermédiaire, Guide du professeur*, Mohammedia : Librairie Papeterie Nationale.

Raynal, F. et Rieunier, A. (2014). *Pédagogie, Dictionnaire des concepts clés : apprentissage, formation, psychologie cognitive*, Montrouge : ESF.

### **Annexes**

## Avant-propos

Le présent guide s'adresse au professeur de la 5<sup>e</sup> année primaire (3<sup>e</sup> année du cycle intermédiaire). Il est conçu conformément à l'esprit de la Charte Nationale de l'Éducation et de la Formation, aux Orientations pédagogiques officielles et aux programmes en vigueur.

Étant donné que l'objectif essentiel des cycles primaires est de permettre à l'apprenant de développer les compétences nécessaires à une maîtrise progressive et à une utilisation fonctionnelle de la langue française selon le cursus suivi et l'orientation choisie <sup>(1)</sup>, le présent guide invite à enseigner le français à travers ses différentes composantes : lecture, expression et communication, activités de langue (grammaire, orthographe, conjugaison, lexique), ainsi que la production de l'écrit.

Il propose des démarches propres à « susciter » la motivation des apprenants et à les engager dans des activités de recherche, de découverte et de production. Il met l'accent sur l'alternance entre les activités collectives et les activités individuelles aussi bien à l'oral qu'à l'écrit, sans oublier le travail en groupes restreints et les activités à caractère récréatif.

Il propose également des batteries d'exercices variés et gradués, des prolongements, des bilans réguliers qui permettent au professeur de faire le point sur les acquis et d'analyser les difficultés afin de procéder aux remédiations appropriées, au soutien ou à l'approfondissement.

Il propose des modèles de fiches de leçons qui indiquent des pistes de travail pour aider le professeur dans la préparation de sa classe. Toutefois, un effort d'adaptation des démarches et des contenus proposés à son environnement pédagogique s'avère primordial. Pour donner au professeur un aperçu global sur les compétences, les objectifs et les contenus de chaque séance d'apprentissage, nous avons tenu à insérer, en début de chaque séquence, une page de présentation.

Dans un esprit de commodité, la présentation des fiches dans ce guide est faite suivant l'ordre des pages du livre de l'élève et de l'emploi du temps que nous proposons. Nous avons jugé que c'était la disposition la plus commode, la plus propice à une meilleure exploitation de ce guide : enseignants, parents et apprenants s'y repèreront aisément.

Le guide contient également une progression à double entrée qui donne au professeur un aperçu global sur les contenus du programme de l'année. À la fin du guide, le professeur trouvera un glossaire, une bibliographie variée et les reproductions des posters support d'activités orales. Si, pour des raisons diverses, l'enseignant se trouve incapable de se les procurer (en photocopie ou en version d'origine), leur conception techniquement accessible lui permettra de les porter au tableau noir sans grande difficulté.

Nous formulons le souhait que le professeur trouve non seulement de l'intérêt, mais aussi du plaisir, à organiser les apprentissages à partir et autour de ce guide qui, comme son nom l'indique, sert à l'accompagner dans son acte d'enseigner et à baliser le processus d'enseignement/apprentissage.

(1) L'enseignement du français à l'école primaire (cycle de base et cycle intermédiaire) page 112 du cahier des charges.