

LANGUE MATERNELLE LANGUE ETRANGERE

Quelques réflexions

Lors des journées d'études de l'A.P.L.V. de Tours (novembre 1986), nous avons demandé à Louise Dabène de parler du rôle de la langue maternelle au cours de langue vivante. Car la langue maternelle y occupe une place et, même, des places. Quelles sont ces places ? Et, quel rôle joue-t-elle ? Est-ce un obstacle ? Est-ce une aide pour les élèves ? Comment ? Les rapports entre langue maternelle et langue étrangère ont évolué au cours de langue. L. Dabène retrace cet historique et formule des propositions pour le futur.

Observons d'abord un fait évident : des journées portant sur le thème des relations langue maternelle-langue étrangère auraient été considérées, il n'y a pas si longtemps, comme incongrues ou provocatrices. Le simple fait que des enseignants estiment devoir se réunir pour débattre de ce thème constitue déjà en soi une preuve de l'évolution des esprits, et, sans doute, des pratiques.

A partir de cette simple constatation, un certain nombre d'interrogations surgissent :

1. comment et à partir de quoi s'est opérée cette évolution ? Quels ont été les types successifs de relation entretenue par ces deux disciplines ?

2. si, comme tout porte à le croire, la langue maternelle (L.M.) semble sortie de l'ostracisme dans lequel la maintenaient les modèles en vigueur pour l'enseignement des langues étrangères (L.E.), cette réconciliation ne pose-t-elle pas autant de problèmes qu'elle prétend en résoudre ?

3. Quelles propositions constructives peut-on avancer en vue d'une harmonisation des relations L.M./L.E. ?

Avant tout autre considération, nous avançons l'idée suivante qui nous paraît fondamentale : s'interroger sur le rôle de L.M. dans la classe de L.E. implique nécessairement que l'on tienne compte des relations entretenues entre ces deux disciplines d'enseignement et par conséquent de l'évolution respective de leur pédagogie. C'est donc simultanément à ces deux niveaux de réflexion que nous nous situerons dans les quelques considérations qui vont suivre, pour ne pas parler du point de vue de l'apprentissage

qui rend illusoire toute tentative de séparation des deux domaines, l'apprenant étant UN quoi qu'on fasse.

Un regard sur le passé : L.M./L.E. : une liaison orageuse

Il est clair que les relations entre ces deux langues ont connu des phases diverses et fortement contrastées au sein de la pédagogie des L.E.

Dans l'“archéo-méthodologie” (dite “traditionnelle”), les choses étaient parfaitement claires : sous l'influence du modèle en usage pour l'enseignement du latin, la langue étrangère constituait l'*objet* de l'enseignement et la langue maternelle l'*outil*.

Cette dernière se trouvait donc investie de trois rôles essentiels :

- relais sémiotique ;
- métalangage descriptif ;
- véhiculaire pédagogique.

Relais sémiotique car elle transmettait, grâce à un système d'équivalences, le contenu sémantique du message étranger.

Métalangage descriptif car elle servait d'outil de description permettant de rendre compte de l'organisation et du fonctionnement du système étranger, la plupart du temps sur la base de son propre système.

Véhiculaire pédagogique car elle permettait la gestion de l'échange pédagogique et la régulation du travail.

Les procédures d'appropriation qui en découlaient se fondaient sur la **confrontation systématique et explicite** des deux codes en présence, ce qui avait pour effet de développer la capacité réflexive de l'apprenant, au détriment, bien souvent, de sa capacité communicative. Cette dernière ne parvenait à se mettre en place que lorsqu'un contact direct — généralement informel —, avec la langue étrangère obligeait l'apprenant à mobiliser des connaissances jusqu'alors “passives” (rôle du séjour à l'étranger).

Ce relatif équilibre des fonctions a été rapidement rompu par l'apparition des méthodologies préconisant l'accès direct au code étranger (méthodes “directes”, audiovisuelles, etc.). La langue maternelle apparaît comme un phénomène parasitaire et nuisible, et sa prise en compte dans la classe un détour inutile voire dangereux. Les trois fonctions citées plus haut seront, dès lors, assurées par d'autres moyens ou simplement éliminées :

— le contenu sémantique sera véhiculé soit par d'autres relais issus de systèmes sémiotiques, en général extra-linguistiques (images, mimiques, gestualité, etc.), soit par le biais d'un discours explicatif paraphrastique en L.E. ;

— la description du système étranger se verra totalement ou partiellement exclue de l'activité pédagogique au profit de procédures reposant sur la manipulation plus ou moins systématique de modèles ;

— la gestion pédagogique s'effectuera, en grande partie, à travers l'usage de L.E.

Tout ceci aura pour effet de conférer à cette dernière le double statut de langue outil et de langue objet, ce qui ne sera pas sans conséquences pour l'organisation du dialogue pédagogique, en créant des niveaux différents de communication, et, corollairement, des risques de confusion pour l'élève.

Remarquons cependant que la comparaison systématique des deux langues ne disparaît pas totalement : elle est simplement repoussée “en amont” de la classe pour les

chercheurs et auteurs de méthode (linguistique contrastive) et “en aval” pour les enseignants (relevé et correction des fautes). Les enseignants, d’ailleurs, n’ont jamais totalement ignoré la réalité incontournable de la langue maternelle et n’hésitaient pas à y recourir le cas échéant. Mais cette pratique, presque clandestine parfois, ne s’effectuait pas sans un certain sentiment de culpabilité ou d’échec.

Parallèlement, et pour des raisons qui tiennent à l’évolution historique de la discipline-mère : la linguistique, l’enseignement de la langue maternelle se centrait autour de l’étude — jugée fondamentale — des phénomènes syntaxiques. Il suffit, pour mesurer l’ampleur de ce mouvement, de jeter un coup d’œil sur l’abondance des “arbres” dans les manuels de L.M. d’une certaine époque. Fait paradoxal : c’est au moment où la pédagogie des L.E. évacue le discours descriptif sur la grammaire que la pédagogie de la L.M. en fait le centre de ses préoccupations ! La coupure est manifeste, et ne sera atténuée, en apparence seulement, que par l’adoption fugitive et vite contestée par les méthodologues de L.M. d’une technique empruntée à la didactique des L.E. : l’exercice structural.

On imagine sans peine les conséquences de cet état de choses pour l’élève : l’enseignement de la langue étrangère et celui de la langue maternelle seront deux domaines totalement étrangers l’un à l’autre. Il est symptomatique d’observer que les innovations pluridisciplinaires mises en œuvre ne réunissent presque jamais des enseignants des deux disciplines. Les enseignants de L.M. se tourneront volontiers vers les mathématiques ou les disciplines artistiques et ceux de L.E. vers l’histoire ou la géographie.

Les choses sont, à l’évidence, en train de changer. Le sentiment de culpabilité dont nous parlions plus haut semble avoir disparu et les enseignants de L.E. ont sorti, sans complexes, la L.M. de son placard, encouragés en cela par des directives officielles plus souples (voir à ce sujet les récents programmes des collèges). La fameuse “centration sur l’apprenant”, tarte à la crème des didacticiens des années 1970, a eu pour effet de persuader bon nombre de chercheurs que si l’on s’intéresse aux stratégies mises en œuvre par l’apprenant pour s’approprier le système étranger, la langue maternelle est une composante fondamentale de la personnalité de ce dernier qui détermine une bonne partie de son comportement. Cette opinion a, du reste, été renforcée par le regain d’intérêt apporté à l’aspect réflexif de l’apprentissage : quoi que puissent en penser les tenants quelque peu idéalistes d’une “conceptualisation” qui se construirait sur la seule référence à la langue étrangère, la réflexion sur un système nouveau entraîne inévitablement une comparaison avec les systèmes déjà connus, ne serait-ce que partiellement.

A la recherche d’une harmonisation...

Tout porte donc à croire qu’on s’achemine vers un nouvel équilibre entre ces deux composantes, naguère antagonistes aux yeux de certains, de l’activité intellectuelle de l’élève. Tous les problèmes en sont-ils pour autant résolus ? Nous en sommes encore bien loin, et bien des interrogations subsistent. Signalons donc celles qui nous paraissent les plus importantes.

Tout d’abord une question naïve mais fondamentale : **Qu’est-ce que la “langue maternelle” ?**

Il en existe, pour nous, au moins quatre :

1. la langue spontanément maîtrisée par l’élève dans son environnement ordinaire (famille, camarades...), que nous appellerons, à la suite des socio-linguistes : son **parler vernaculaire** ;

2. la langue proposée par les manuels scolaires à travers leur appareil descriptif : la **norme standard scolaire** ;

3. le parler vernaculaire de l'enseignant de L.E. (en supposant, évidemment, qu'il ne soit pas natif de L.E.) ;

4. la représentation métalinguistique que se fait l'enseignant de L.E. de L.M. à travers, en particulier, l'enseignement qu'il a lui-même reçu.

À laquelle de ces quatre acceptions nous référerons-nous lorsque nous parlons du rôle de la langue maternelle dans la classe de L.E. ?

La langue 1 de l'élève est — en général — assez bien connue de l'enseignant de langue, mais il se garde bien souvent de s'y référer car, par bien des aspects, elle lui paraît peu correcte, argotique, régionale, non "légitimée" en somme. C'est peut-être pourtant la seule qui soit vraiment intériorisée par l'élève, et sur laquelle il puisse s'appuyer. La langue 2 est souvent ignorée par l'enseignant de L.E. car elle est largement influencée par le métalangage proposé par les manuels de français, lequel n'est pas forcément familier à un germaniste ou un angliciste ! La langue 3, par contre, est souvent mise à contribution, mais sous une forme relativement censurée par la fonction d'enseignant. Par ailleurs, le décalage des générations la rend peu utile. La langue 4 est, en fin de compte, la seule qui pourrait réellement aider l'enseignant de L.E. dans sa tâche... à condition qu'elle ne ne réduise pas à quelques lointains souvenirs de sa propre classe de troisième ! Et qu'elle se rapproche le plus possible de la langue n°2, ce qui pose à l'évidence un problème de formation — ou tout au moins d'information.

Le problème est d'autant plus complexe que les différentes langues ont développé au long de leur "histoire métalinguistique" des modèles descriptifs qui leur sont propres et rendent toute comparaison hasardeuse. Les enseignants de langue ont été, de par leur formation, placés au contact exclusif du modèle élaboré dans le cadre de la langue qu'ils se destinent à enseigner : un germaniste connaît les théories de Fourquet ou celles de Zemb, un hispaniste a appris par cœur son Menendez Pidal, parfois son Pottier, etc. Aucun d'entre eux n'a reçu d'information sur tel ou tel aspect de la grammaire de texte qui inspire pourtant bon nombre de manuels actuels d'enseignement du français.

À supposer que des collègues de diverses langues, pris d'une louable intention d'échanges interdisciplinaires décident, en accord avec leur collègue de français, de réfléchir en commun sur ces problèmes, la cacophonie apparaîtra vite et le dialogue se révélera rapidement impossible. Il sera difficile, par exemple, d'éviter à l'enseignant de L.M. l'impression qu'il est "à la disposition de ses collègues !" (« Pourriez-vous leur expliquer la différence entre l'article *un* et le numéral ? » dira l'angliciste) et ceci sur des sujets qui, au mieux ne sont pour lui d'aucune pertinence ou pire lui sont incompréhensibles (« Quelle importance, cette histoire des deux passifs ? » dira-t-il au germaniste ou à l'hispaniste).

Cette difficulté tient aussi à une autre raison : c'est, qu'en fait, la réflexion sur la langue n'a pas le même statut dans le processus pédagogique pour les uns et les autres. Pour l'enseignant de L.M. il s'agit par là de susciter la prise de conscience et l'enrichissement diversifié de moyens d'expression dont l'élève maîtrise déjà une bonne partie. D'où l'importance, dans cette perspective, de notions qui permettent de passer à un stade plus complexe de productions langagières (« de la phrase au texte » suivant la démarche de la « grammaire de texte ») ou d'élargir la palette des registres (travail sur les différents types de discours ou sur les niveaux de langue). Pour l'enseignant de L.E., en revanche, il faut, pendant de longues années, présenter conjointement "le

mot et la chose³, c'est-à-dire le fait langagier et sa désignation métalinguistique dans le but d'aboutir à une maîtrise aussi spontanée que possible. Il y a donc — et il y aura toujours — quoi qu'on fasse, un **décalage cognitif fondamental** entre les deux enseignements et l'on conçoit très bien, dès lors, qu'une harmonisation rigoureuse soit, à la limite, impossible. Alors, que faire ?

La langue maternelle : mode d'emploi

D'abord savoir exactement où l'on en est : comment évolue, dans ce domaine, l'enseignant de L.E. actuel ?

- Peut-on en déduire quelques règles pour un usage raisonné de L.M. en fonction de divers paramètres : niveau des élèves, type d'activités proposées, etc. ?

- Sait-on exactement comment se passent les choses dans la tête de l'apprenant ? Ce recours à la L.M. est-il conscient ? Nécessaire ? Fréquent ?

- Plus ambitieusement, est-il possible de demander aux linguistes de différentes L.E. et de L.M. de s'accorder sur une sorte de "minimum métalinguistique" qui pourrait servir de base commune aux uns et aux autres. Est-il utopique d'imaginer une sensibilisation des élèves à certaines notions sémantico-grammaticales fondamentales (notion de quantité, de temps, de deixis, etc.) dont on suivrait les différentes expressions dans les diverses langues, en commençant, bien entendu, par la langue maternelle, mais en finissant aussi par elle, afin que la confrontation avec les autres systèmes retrouve cette valeur de miroir naguère assumée par le latin.

- Est-il possible d'imaginer — au niveau de la formation des enseignants de toutes langues — une initiation à ces concepts de base ? Telle devrait être la contribution des départements de sciences du langage et des futurs centres de formation des maîtres à la formation préprofessionnelle des étudiants.

Bien d'autres voies pourraient sans doute être ouvertes et apparaître au cours de ces journées de Tours. Souhaitons qu'elles s'avèrent productives et stimulantes pour tous, et qu'elles aboutissent à définir, d'une certaine mesure, les conditions d'une cohabitation réussie !

Louise DABENE

*Centre de didactique des langues
Université de Grenoble III*

COLLOQUE DE CERISY : LE CITOYEN DE DEMAIN ET LES LANGUES (la dimension politique de l'apprentissage des langues)

Texte du colloque organisé par l'A.P.L.V. à Cerisy. Les contributions portent sur l'histoire de l'enseignement des langues, les problèmes de l'anglais et de la diversification des langues offertes à l'apprentissage, la question de l'enseignement de masse, le renouveau des méthodes, la conceptualisation, les langues régionales, les langues d'immigration, l'enseignement des langues dans les autres pays, etc.

Un ouvrage de référence, de réflexion et de consultation.

Prix : 80 F (95 F port et emballage inclus).