

PÉDAGOGIE INTÉGRÉE DES LANGUES MATERNELLE ET SECONDE,
LA CONSCIENCE DES PROBLÈMES CHEZ LES ENSEIGNANTS ET CHEZ
LES ENSEIGNÉS

L'évidence des principes et l'absence de réalisations

On peut considérer que dans les milieux qui se préoccupent de l'École, l'IP ne constitue plus aujourd'hui un problème d'information de base. Aussi bien les responsables des autorités scolaires que les enseignants sont conscients de la nécessité de réaliser une meilleure coordination des programmes et des méthodes d'enseignement dans les différentes disciplines linguistiques. Les rencontres et les publications qui se sont multipliées ces dernières années ont contribué à renforcer les principes de l'IP, qui paraissent admis aujourd'hui comme des évidences.

Si, à côté de ce bilan positif, on cherche à dresser l'inventaire des réalisations concrètes, on est toutefois surpris de la modestie, voire de l'absence de résultats tangibles. Tout se passe comme si l'inertie des systèmes scolaires opposait à l'IP une résistance acharnée, ou comme si l'évidence même des thèses de l'IP dispensait de les traduire en réalisations pratiques.

Où se situent les foyers de résistance ? Convient-il de les chercher dans la rigidité des structures scolaires qui empêchent le décloisonnement souhaité des disciplines; faut-il, au contraire, mettre la responsabilité sur les enseignants dont les mentalités s'opposent inconsciemment au changement; ou bien faut-il faire l'hypothèse qu'en dépit de leur évidence, les problèmes n'ont pas été posés dans les termes adéquats et que la complexité même de la réalité scolaire met en échec un train de solutions imaginées par les linguistes, sans tenir compte des contraintes de la réalité ?

Un regard sur le passé

La plupart des publications consacrées à l'IP s'articulent autour de deux thèmes majeurs :

- 1) L'affirmation des liens étroits qui attachent l'enseignement d'une LS à celui de la LM. Ainsi, par exemple Adamczewski proclamant que "la langue 1 peut et doit jouer un rôle capital dans l'appropriation d'une langue 2" (1)
- 2) L'énumération des obstacles qui se dressent devant l'IP. Ainsi E. Roulet lorsqu'il relève "les aberrations auxquelles conduit le cloisonnement entre les deux pédagogies", en songeant entre autres à l'ordre de présentation des notions dans les manuels, "à l'usage des terminologies grammaticales, aux types de définitions, d'explications et d'exercices". (2)

Mais s'agissant des remèdes qu'il conviendrait d'appliquer, la plupart des auteurs se cantonnent dans des généralités.

Si nous nous référons encore une fois à l'ouvrage de Roulet, qui a eu le mérite de susciter une prise de conscience dans les milieux les plus larges, force est de constater qu'il n'échappe pas à ce travers. Les exemples concrets qu'il présente montrent la voie d'une pédagogie renouvelée de la LM qui prend en compte les récents développements de la recherche en linguistique et à laquelle on ne peut manquer de donner son adhésion. Cependant les conséquences de ces options nouvelles sur l'enseignement des LS ne sont pas étudiées, comme s'il suffisait de changer la pédagogie de la LM pour garantir automatiquement une plus grande efficacité de l'enseignement des LS.

La langue maternelle dans le concert des disciplines scolaires

Arrêtons-nous un instant aux rapports qui lient la LM aux autres disciplines scolaires. Ce qui frappe d'emblée c'est le lien extrêmement étroit qui lie la LM à la majorité des disciplines pour lesquelles elle constitue l'instrument de communication et de transmission du savoir. S'il y a bel et bien un rapport de complémentarité qui lie la LM à des disciplines telles que les sciences, la géographie ou l'histoire, c'est en revanche un rapport d'exclusion qu'elle entretient avec les LS, puisque, dès les débuts de l'apprentissage, la communication se déroule dans le nouveau code et que les habitudes d'expression qui assurent la communication en LM constituent un obstacle sérieux à la mise en place des systèmes phonologiques, morpho-syntaxique et lexical de la LS.

Il n'est de ce fait pas si facile de faire admettre que la LM constitue malgré tout un appui dans l'acquisition d'une LS. A notre avis c'est essentiellement sur deux domaines que la pédagogie intégrée peut prendre son assise :

- 1) la réflexion théorique qui a servi à la découverte du fonctionnement de la LM en tant que système avec l'appareil métalinguistique mis en place à cette occasion;
- 2) les facteurs non-verbaux de la compétence de communication qui ont été acquis en même temps que la LM.

Si, parce qu'il est une conquête de l'école, le premier domaine a fait l'objet de nombreuses études, en revanche le second domaine est moins bien connu et mérite que nous nous y arrêtions un instant.

Les composantes de la compétence de communication

En partant de la distinction qu'opère Menkel³ entre une "compétence philosophique" (Sachkompetenz), portant sur la connaissance de l'environnement et une "compétence pragmatique" qui règle les comportements sociaux, nous pouvons mieux délimiter les points de rencontre et de disjonction entre les pédagogies des LM et S.

Il ne fait pas de doute que les composantes "philosophique" et "pragmatique" de la compétence de communication s'appliquent dans les grandes lignes à toutes les langues de culture occidentales. Mis à part quelques particularités mineures de civilisation, la connaissance du monde (lois physiques, théories scientifiques, faits historiques, conventions esthétiques, valeurs morales, organisation politique, économique et sociale...) ainsi que la maîtrise des règles de l'interaction sociale (savoir argumenter, négocier, jouer des rôles sociaux, ajuster des niveaux de langue, reconnaître et produire des textes selon leurs traits spécifiques...) constituent une base de compétence de communication qui est à peu près identique quel que soit le système linguistique dans lequel on s'exprime. Mis à part le cas des bilingues, auquel nous ne nous arrêtons pas ici, les compétences philosophique et pragmatique se sont construites en même temps que la compétence linguistique en LM, avec laquelle elles constituent une unité quasi indissociable.

L'objectif fondamental de la pédagogie de la LM consiste à ajuster de façon de plus en plus fine la compétence linguistique sur les compétences philosophique et pragmatique de l'élève, et de favoriser un développement parallèle et harmonieux des trois compétences partielles.

Dans l'enseignement des LS en revanche, l'action pédagogique consiste à construire en opposition à la LM un code linguistique nouveau puis à l'ajuster sur des compétences philosophique et pragmatique habituées à fonctionner en symbiose avec le code de la LM. La didactique des langues vivantes s'appuie ainsi largement sur la LM, en mettant en évidence les différences formelles entre les codes verbaux sur les plans phonologique, morpho-syntaxique et lexical, tout en soulignant les similitudes de fonctionnement. Or, pour mettre en évidence ces différences formelles ainsi que ces similitudes de fonctionnement, il importe d'avoir à disposition un instrument d'analyse métalinguistique adéquat.

Quel instrument métalinguistique ?

On assiste actuellement à une remise en honneur des grammaires traditionnelles héritées du latin, qui ont été pendant des siècles les instruments appliqués à l'enseignement des langues et qu'on a peut-être un peu légèrement mises à l'écart.⁴

Il faut bien reconnaître que la plupart des instruments de description linguistique sophistiqués mis en place ces dernières décennies, loin d'apporter une contribution positive à la pédagogie des langues, n'ont fait qu'ajouter à la confusion, par la multiplication des approches. Une funeste conception qui a ravagé la pédagogie des langues consistait à proclamer qu'à chaque langue devait correspondre un instrument de description particulier, que si, par exemple, la grammaire transformationnelle s'appliquait bien à l'anglais, on approchait peut-être mieux le génie de la langue allemande avec une grammaire de valence ou de dépendance. Nous ne voulons pas plaider ici pour la restauration des grammaires gréco-latines, mais pour le

choix d'un instrument de description simple, universel, et assez souple pour faire apparaître clairement les contrastes et les similitudes des systèmes linguistiques, faute de quoi aucune IP ne peut être envisagée.

Les enseignants face à l'IP

La difficulté majeure apparaît dans le fait que l'IP doit être admise selon le même modèle par tous les intéressés. Cela concerne en premier lieu les responsables de l'élaboration des programmes scolaires et du choix du matériel d'enseignement. A ce niveau déjà il est indispensable de changer des habitudes en assurant une meilleure coordination entre les disciplines. Il faut que les responsables de toutes les disciplines se rencontrent fréquemment pour définir une conception unifiée et pour planifier les changements à court et à long terme.

Mais l'IP concerne également les enseignants face à la classe. Un récent séminaire groupant des maîtres de gymnase, enseignants de LM et de LS⁵ a proposé un certain nombre de mesures concrètes, dont nous aimerions relever quelques points qui nous paraissent utiles pour faire passer l'IP dans la réalité de l'enseignement :

- 1) Connaissance des programmes des autres disciplines.
- 2) Effort pour aborder simultanément les mêmes matières (par ex. lire des textes sur les mêmes thèmes ou de genres comparables).
- 3) Dans la mesure du possible, enseigner une autre discipline que la sienne pour vivre de l'intérieur d'autres problèmes et mieux connaître l'attitude des élèves.
- 4) Etablir des parallèles entre les faits de langue, et les faits de civilisation.

- 5) Réaliser l'analyse des faits de langue par contraste avec la LM. et, là où c'est pertinent, avec d'autres LS ; les faire découvrir par les élèves eux-mêmes.
- 6) Développer et pratiquer les mêmes techniques de lecture en LM et en LS (lecture cursive, lecture globale, lecture focalisée par des tâches à accomplir ...).
- 7) Saisir toutes les occasions de collaboration interdisciplinaire, par exemple pour la traduction ou pour la discussion d'oeuvres littéraires comparables par la thématique, par la forme ou par l'origine historique.
- 8) Connaissance du passé pédagogique de l'élève en ce qui concerne les programmes et les méthodes de toutes les disciplines linguistiques.

L'énumération de ces quelques recettes pratiques témoigne de la volonté des enseignants de réaliser l'intégration par tous les moyens possibles. L'image qu'ils se font de l'IP est cependant trop centrée sur l'action du maître et ne prend pas suffisamment en compte les attentes de l'élève qui ne s'harmonisent peut-être pas totalement aux projets des enseignants.

La conscience des apprenants

Une enquête que nous avons conduite auprès d'étudiants de deux classes de 3ème année du gymnase cantonal de Neuchâtel nous a permis de sonder l'opinion des élèves que l'on a trop souvent tendance à oublier comme partenaires de l'action pédagogique et dont l'attitude détermine cependant directement l'efficacité de l'enseignement.

Les élèves interrogés avaient un passé scolaire qui comprenait onze ans d'enseignement de la LM, six ans d'enseignement

d'une LS et quatre ans d'enseignement dans une deuxième langue étrangère; une partie d'entre eux avaient en outre l'expérience de six ans de latin. On pouvait donc postuler qu'ils avaient sur tout ce qui concerne l'enseignement des langues un avis éclairé.

Or, ce qui ressort globalement de l'enquête c'est que, sur le plan des objectifs de l'enseignement des langues, les élèves ont des avis bien arrêtés et généralement en désaccord avec les visées de l'école. En particulier ils souhaitent en premier lieu être capables de s'exprimer oralement et de comprendre la langue parlée, alors qu'ils ont tendance à rejeter des objectifs tels que s'exprimer par écrit, lire des textes littéraires, approfondir la culture étrangère, traduire d'une langue à l'autre.

Sur le plan des méthodes d'enseignement, les avis des gymnasiens sont en revanche beaucoup moins différenciés. Visible-ment la conscience qu'ils ont des instruments didactiques et des approches méthodologiques qu'on leur propose est moins développée, ce qui se traduit par une attitude beaucoup moins critique.

Sur sept propositions concrètes visant à réaliser une meilleure IP des disciplines linguistiques qui avaient été formulées par les maîtres de gymnase, il n'y en a que deux qui ont retenu l'adhésion des gymnasiens : Ce sont celle qui propose l'approche contrastive par rapport à la langue maternelle, et celle qui vise à unifier les terminologies grammaticales. En revanche, les autres mesures imaginées par les enseignants se sont heurtées à l'indifférence. Ainsi les élèves ne souhaitent pas une coordination des programmes visant à étudier simultanément dans toutes les langues les mêmes chapitres de grammaire. Ils ne trouvent

non plus aucun intérêt à unifier les méthodes d'enseignement; à leurs yeux la diversité des approches constitue un remède contre l'uniformisation, génératrice d'ennui. L'étude parallèle de plusieurs langues n'est pas ressentie comme entrave à l'apprentissage, même si les méthodes en usage sont différentes, voire contradictoires. La collaboration interdisciplinaire au sens d'une étude parallèle de textes portant sur la même thématique, ou la traduction des mêmes textes en plusieurs langues ne suscitent pas davantage l'enthousiasme. Les opinions sont en revanche plus partagées sur la création d'un répertoire contrastif pour les faits de langues observés dans toutes les langues étudiées.

Sur la question de savoir en quoi l'enseignement de la LM devrait être modifié, les remarques suivantes ont été faites :

- donner moins d'importance à la littérature;
- il est plus important de savoir s'exprimer couramment et correctement plutôt que de réaliser des analyses savantes de textes littéraires;
- mettre davantage l'accent sur l'exercice de l'expression orale;
- enrichir le vocabulaire, faire des exercices de style, pour aider à manier la LM avec plus de sûreté et de souplesse.

Les souhaits de modification de l'enseignement des LS vont dans la même direction :

- accentuer le travail de l'expression orale, en recourant davantage au travail de groupe ou en utilisant le laboratoire de langues;
- la langue devrait être axée sur la communication de tous les jours;

- multiplier les possibilités d'expression par l'organisation de séjours linguistiques à l'étranger.

Pour un rapprochement des points de vue

Si l'on compare l'attitude des enseignants et des élèves face à l'IP, on ne manque pas d'être frappé par les faits suivants : Contrairement aux élèves, les enseignants ont en général une conscience vive de l'importance de l'IP. Ils proposent des mesures concrètes qui ont le mérite d'être directement applicables. On peut leur reprocher cependant de ne pas s'appuyer sur un projet unificateur qui s'attaque à la base du problème, à savoir l'harmonisation des programmes, la cohérence des objectifs, le choix des moyens d'enseignement adéquats. Les enseignants conçoivent l'IP comme une affaire privée, alors qu'il s'agit surtout d'un problème de politique globale de l'enseignement.

Du côté des apprenants, l'intérêt pour l'IP est très secondaire. Ils sont prêts à s'engager dans une discussion portant sur les objectifs de l'enseignement, mais les questions de méthodes ne les intéressent que dans une faible mesure. Ils n'ont pas vraiment conscience des difficultés qui résultent pour eux de l'incohérence des méthodes pédagogiques, de l'opposition des conceptions linguistiques et de la confusion des instruments didactiques.

Or, c'est seulement dans la mesure où une concordance de vues unit les divers partenaires du jeu pédagogique que l'enseignement atteint une certaine efficacité. Comme nous venons de le voir, nous sommes encore très éloignés d'un accord satisfaisant sur les moyens et les finalités de l'enseignement des langues. Un travail important de réflexion et d'information reste à fai-

re comme condition préalable à la réalisation d'une IP efficace.

La base d'un tel consensus est à chercher dans une conception unifiée des objectifs généraux de l'enseignement des disciplines linguistiques. Dans les grandes lignes, il faudrait faire admettre par toutes les parties intéressées que l'enseignement des langues doit viser à donner aux apprenants un instrument de communication aussi complet et diversifié que possible pour répondre à tous les besoins d'une société complexe basée sur les échanges telle que la nôtre. Cette compétence de communication dont il faut doter les élèves se construit en langue maternelle par l'accès linguistique à des domaines d'expérience toujours plus vastes (ouverture sur les variétés régionales, sociales et historiques de la langue; construction d'une compétence textuelle de plus en plus diversifiée, apprentissage des conventions de l'interaction sociale; accès aux langues de spécialité...). En même temps que se construit cette compétence par l'usage adéquat de la langue dans toutes les circonstances de l'interaction sociale, il est indispensable de conduire une réflexion sur le fonctionnement de la langue, qui facilitera la compréhension et l'accès à d'autres codes. Dans cette perspective l'apprentissage des langues étrangères ne constitue en fait rien d'autre que l'élargissement de la compétence de communication vers d'autres codes linguistiques.

Cette conception unifiée des finalités de l'enseignement des disciplines linguistiques constitue à mon avis le point de départ indispensable de toute tentative de réalisation de l'IP.

Si ce modèle est universellement admis, la question des objectifs et des méthodes, propre à chaque discipline, se posera d'emblée dans une perspective d'intégration. Le choix des contenus et des instruments didactiques aura une chance de se

réaliser de façon cohérente. Certes, dans le détail, de nombreuses questions devront être réglées, mais si l'on peut réaliser un accord sur une conception globale du rôle des disciplines linguistiques, l'IP cessera d'être insaisissable, et sera peut-être demain la réalité de nos écoles.

Université de Neuchâtel
Centre de linguistique appliquée
CH 2000 Neuchâtel

Gérard Merkt

Notes

1. H. ADAMCZEWSKI, Langage et créativité: réflexions sur la nature du langage et l'enseignement des langues, In Bulletin CILA No 18, 1973, p. 6.
2. E. ROULET, Langue maternelle et langues secondes. Vers une pédagogie intégrée, Paris, Hatier, 1980, p. 17.
3. H. MELENK, Der didaktische Begriff der kommunikativen Kompetenz, In: Dortmunder Diskussionen zur Fremdsprachen-Didaktik, Dortmund, Lambert Lensing-Verlag, 1979, p. 3-13.
4. cf. en particulier l'article de R. BAUM, Défense et illustration de la grammaire traditionnelle. In: Actes du colloque sur la didactique des langues aujourd'hui: pratiques et réalité, 29 sept./1er oct. 1983, Numéro spécial des TRANEL No 6, 1984, p. 177-195.
5. cf. A.-C. BERTHOUD, G. MERKT, J.-A. TSCHOUMY (éd.), Pédagogie intégrée de la langue maternelle et des langues secondes, IRDP, Neuchâtel, avril 1983, 21 p.