

Colloque « Enseigner les structures langagières en FLE »

Table ronde faisant suite aux conférences de: Jean-Pierre Cuq, Gérard Vigner, Jean-Claude Beacco, Danièle Flament-Boistrancourt, Michel Berré.

21 mars 2008

Questions :

H. Portine : La question de l'ambiguïté du terme de grammaire prend tout son sens dans ce colloque. Comme l'a souligné J.-C. Beacco dans son intervention, la question de l'opposition entre grammaire implicite et explicite se pose aujourd'hui différemment, car les descriptions des processus d'implication et d'explicitation restent difficiles. Comment décrire des processus, qui, par définition, ne sont pas stabilisés ?

Mohammed Al-Khatib : Il est nécessaire de souligner l'importance de la motivation pour l'acquisition, outre la personnalité et l'intelligence des apprenants.

A.-R. Delbart : On doit tenir compte du public à qui l'on s'adresse. L'intervenante souhaite revenir sur une opinion exprimée par G. Vigner : « Enseigner une grammaire fautive, ce n'est pas grave ». Ce qui peut apparaître comme périphérique en FLM devient crucial en FLE. Si la description est fautive, peut-on enseigner efficacement quand même ? La grammaire scolaire est-elle à ce point intouchable et immuable ?

F. Myles : Si l'idéal que l'on vise est la compétence du locuteur natif, ce n'est que rarement l'objectif poursuivi par les apprenants. Ceux-ci souhaitent le plus souvent pouvoir « se débrouiller » dans les situations de communication courantes. Cette situation entraîne des conséquences sur la question des contenus à enseigner. Par ailleurs, on considère souvent que les erreurs sont à éviter, alors qu'elles sont nécessaires à l'acquisition et en agissant comme autant de signes de l'apprentissage. La grammaire du locuteur natif n'a que peu de sens dans cette perspective. Il faut s'orienter vers une « pédagogie de l'erreur fertile ».

Réponses

J.-C. Beacco : La description linguistique savante explique la langue, elle ne livre pas d'instruction pour produire des énoncés corrects. La nature de cette description n'est pas en relation avec la production linguistique. Des énoncés corrects peuvent être produits à partir de théories peu vraies linguistiquement, quand elles ne sont pas visiblement contradictoires avec le système. Par ailleurs, vu que les différentes branches de la linguistique ne se fondent pas sur les mêmes concepts, ni sur les mêmes corpus, toute la linguistique peut être considérée comme fautive, selon la théorie de Popper. Il faut réaffirmer la nécessité de l'adéquation, s'interroger sur la distance proximale entre les théories linguistiques et la culture des apprenants.

J.-P. Cuq : Se référant à l'intervention de M. Berré, J.-P. Cuq met en avant le fait que la didactique interventionniste ne peut se cantonner à une vision synchronique. Il tient aussi à revenir sur la définition de « grammaire », qui a été constructiviste jusqu'à ce jour, et qui mérite aussi une définition plus didactique, comme celle proposée dans son dictionnaire de didactique du FLE.

D. Flament-Boistrancourt : La linguistique fournit des pistes de réflexion, et il serait intéressant d'aborder la grammaire sous l'angle du « dit » et non du « dire » (voir les travaux de Anscombe). La linguistique doit servir à éviter de faire des erreurs. Une solution peut peut-être être trouvée dans le fait d'offrir une grammaire progressive où l'empirisme prime (on aborde en premier les emplois du subjonctif avec la forme « Il faut que »). Les enseignants ont de bonnes pratiques, dont il faudrait s'inspirer pour l'élaboration de contenus pédagogiques. Ils ont aussi des techniques de classe (« school management »), qui sont aussi à

prendre en considération, étant donnée l'importance de la gestion des aspects humains pour l'acquisition d'une langue.

G. Vigner : Une grammaire « fausse » est celle qui a un champ de validité limité. Il se n'agit pas ici de faire produire du faux. Par exemple, pour les temps du passé, il est impossible de trouver une bonne description. Les enseignants proposent des explications qui ne conviennent que partiellement mais l'acquisition a lieu malgré tout, par intériorisation.

La grammaire scolaire est omniprésente, on doit en tenir compte si l'on veut améliorer la pratique des enseignants, car elle ressurgit toujours. Elle a été faite par des pédagogues, dans un cadre institutionnel à la portée de tous, et elle assure parfois la survie du professeur. A ce titre, la grammaire scolaire mérite d'être traitée avec respect. Son hétérogénéité est liée à ses multiples emprunts, et la cohérence doit se situer dans le projet éducatif et non dans la grammaire elle-même. Les linguistes proposent des explications plus cohérentes mais difficilement manipulables par des enseignants non linguistes. La modestie est ici une nécessité, sous peine de revenir à un applicationnisme sans concession, comme celui des années 1960.

M. Berré : B. Harmegnies, de l'Université de Mons, a mis au point des techniques phonétiques pour corriger les approximations des apprenants. C'est efficace, même si les règles ne sont pas correctes d'un point de vue strictement phonétique. Les règles transitoires pourraient donc être fausses en phonétique, mais cela choque pour la grammaire.

Questions

J.-M. Debaisieux : Quelle différence entre la grammaire pour la compréhension et celle pour l'expression ? Le CRAPEL a filmé des classes de FLE à de nombreux endroits et constate qu'il existe manifestement une communauté de pratiques. Et J.-M. Debaisieux rappelle à J.-P. Cuq que en linguistique non plus, l'opposition entre synchronie et diachronie n'est pas stricte.

C. Lascu : Quel est le rapport entre l'articulation des contenus grammaticaux et des tâches. Dans les méthodes, on constate un fossé entre les exercices de grammaire et les tâches. Comment assurer un passage aux apprenants entre les deux types d'activités ?

H. Portine : Pour dépasser l'opposition entre le faux et le vrai, le scientifique et le non-scientifique, une piste est peut être à explorer, celle de la notion d' « éducatibilité cognitive », qui existe depuis les années 1980.

Réponses :

J.-C. Beacco : Les « grammaires de reconnaissance » n'ont jamais été mises au point. Il serait intéressant de s'interroger sur les méthodologies en vue de les définir par rapport aux compétences. On va aujourd'hui vers une éducation plurilingue, où la langue de l'école ne sera pas spécialement la langue dominante.

Par ailleurs, la grammaire n'est qu'un tout petit domaine de la linguistique, qui contient bien d'autres branches, comme le lexique-grammaire, l'analyse combinatoire, la syntaxe.

Enfin, on sous-estime souvent l'importance des régulations discursives. Il faut pourtant tenir compte des genres de discours, de leurs colorations énonciatives etc. Les apprenants n'apprennent pas seulement une nouvelle langue, mais aussi de nouvelles formes discursives.

J.-P. Cuq : Il n'y a pas de consensus sur le fait qu'il existe ou non un passage entre les connaissances déclaratives et les connaissances procédurales. Si l'on pense qu'il en existe un, on a besoin d'une théorie de la classe. C'est un lieu de compression du temps, des personnes (un apprenant est bien plus qu'un apprenant, mais on le réduit à cela dans le cadre de l'apprentissage), des savoirs, notamment sur la langue. On doit donc relever le défi de faire rentrer de l'illimité dans le limité. La grammaire constitue un moyen d'y parvenir, car elle compresse la langue.

D. Flament-Boistrancourt : A propos des temps du passé, la linguistique apporte des réflexions, mais dans les manuels les discours proposés ne conviennent pas. La métalangue est peu adéquate. Par exemple, l'imparfait est considéré comme le temps de la durée ou de la répétition. Mais on peut dire « Il est sorti à 5 heures » ou « Il s'est promené le long de la plage pendant des semaines ». On devrait accorder une place aux analyses statistiques. On enseigne dans les classes « Je le lui donne » alors que statistiquement on constate que l'usage de ce type de tournure est totalement marginal dans les discours.

J.-P. Cuq : Il est dit dans les grammaires que « Je » et « Tu » sont des pronoms. Ce sont des indices textuels et non des pronoms, mais ce mensonge ne pose pas de problème.

G. Vigner : Les classes de FLM ont de nombreux points communs avec les classes de FLE, si l'on prend l'exemple du FLM pour immigrés, enseignés en France dans les ZEP (zone d'éducation prioritaire). Les élèves ont acquis des automatismes langagiers, et les variations combinatoires du FLM, mais ne font pas varier les niveaux de formulation. Une innovation pédagogique à développer serait celle d'une « pédagogie de la paraphrase ».

M. Berré : Une bonne maîtrise de sa langue maternelle assure des transferts vers l'apprentissage d'une langue étrangère.

J.-P. Cuq : Les méthodes de FLE sont utilisables en FLM mais certains contenus sont à modifier.

D. Véronique : Poser la question de la grammaire en tant que linguiste, c'est affirmer la nécessité de renouer le dialogue autour de la notion d' « éducabilité cognitive », et de faire travailler en partenariat les linguistes et les didacticiens.