

D'UN LIVRE A L'AUTRE

linguistique appliquée et didactique des langues

Denis Girard, Armand Colin,
Longman, Paris, 1972.

A partir des fondements théoriques qu'apporte la linguistique appliquée, Denis Girard propose une nouvelle approche scientifique de l'enseignement des langues qui essaye de concilier les nécessités pratiques et la rigueur d'une méthode scientifique.

Cet ouvrage est un recueil d'articles consacrés à l'enseignement du français et plus particulièrement à l'enseignement du français langue étrangère. La plupart de ces articles qui ont été rédigés entre 1963 et 1967 ont pour particularité d'avoir été écrits à partir de notes préparées pour des conférences destinées à des stages

de professeurs ou à différents congrès. Ce sont donc des idées qui se sont élaborées en pleine action. La plupart des exemples sont tirés du français, mais tout en reconnaissant que chaque langue pose des problèmes spécifiques, D. Girard estime que du point de vue méthodologique et pédagogique, ce qui vaut pour le français est également applicable aux autres langues.

Dès l'introduction et à la suite de W.F. Mackey, l'auteur introduit une distinction entre le terme « didactique des langues » et celui de « linguistique appliquée ».

Il met en évidence les difficultés d'enseigner une langue étrangère qui sont à son sens :

- le manque de temps du professeur de langue,
- le manque de motivation des élèves,
- le fait que l'enseignement des langues intervient généralement à la fin de ce que Maria Montessori a dénommé la « période sensible » de l'enfant, période où il avait infiniment plus de capacité pour retenir et pour assimiler.

Trois éléments fondamentaux sont à distinguer : l'élève donné tel quel, mais chez qui, grâce à l'apport de la psychologie, on pourra essayer de développer le processus d'apprentissage, le maître qui devra faire l'objet d'une formation et le facteur déterminant qu'est la **méthodologie**. En fait le point essentiel est que, d'un art, l'enseignement des langues a tendance à devenir une science et parmi toutes les sciences en présence qui l'aident à devenir telle, la linguistique joue un rôle primordial. En effet c'est elle qui permet de dégager la structure spécifique d'une langue. Le linguiste américain Bloomfield a été le premier, en se consacrant à l'enseignement des langues, à créer la linguistique appliquée dont ont été dégagés les principes fondamentaux :

- priorité est accordée à la forme orale du langage
- ayant affaire à deux codes différents, l'oral et l'écrit, en les séparant on facilite le processus d'apprentissage
- un cours de langue étrangère ne peut être efficace que s'il facilite le besoin de communication

• dans l'apprentissage d'une langue, toute la personnalité du sujet entre en jeu.

• chaque système de langue étant différent, il y a intérêt à entrer directement dans le système de la langue d'apprentissage sans passer par celui de la langue maternelle.

Toutefois il y a des limites à l'application de la linguistique à l'apprentissage des langues. En effet, devant un foisonnement de théories contradictoires, le professeur de langues a du mal à voir l'exploitation qu'il pourrait en faire. Il doit, en fait, enseigner la langue et non pas sur la langue :

- il doit prendre en considération pour son travail toutes les théories qui lui paraissent utiles. Son problème est autant psychologique que linguistique;
- il doit s'appuyer sur la psychologie de l'apprentissage et bien être conscient qu'il y a souvent **antithèse entre ce qui serait la meilleure pédagogie de l'apprentissage et la psychologie**.

Dans une première partie, D. Girard traite de la méthodologie de l'enseignement des langues. Il accorde une grande importance à la méthodologie des méthodes audiovisuelles tout en se gardant de les considérer avec « l'enthousiasme aveugle des débuts » mais il considère que ce sont elles qui ont très fortement contribué à rénover l'enseignement des langues.

Il distingue parmi toutes les réalités très variées que recouvre le mot audio-visuel, une acception qui est celle d'une gamme de techniques utilisées de façon plus ou moins intensive dans le cadre normal de la classe de langue.

Puis il tente d'établir une comparaison entre ce qu'il est convenu d'appeler la méthode directe et la méthode audiovisuelle.

La méthode directe est davantage une approche pédagogique qu'une véritable méthode d'enseignement des langues. Elle peut « se résumer très simplement comme un enseignement donné dans la langue étrangère » (bien que la langue maternelle y ait été réintroduite par le biais de la traduction : version et thème). On peut lui reprocher de ne rien dire sur le contenu de l'enseignement.

« Tout est permis du moment que le professeur s'entretient avec les élèves en langue étrangère. »
 « Les méthodes audio-visuelles sont des ensembles pédagogiques comportant des auxiliaires audio-visuels et s'appuyant sur une certaine conception méthodologique. » Il existe donc des différences considérables d'une méthode audiovisuelle à une autre.

Mais on peut essayer d'en dégager les principes communs qui seraient les suivants :

- fondements linguistiques (apports de la linguistique moderne)
- fondements psychologiques en démontant les mécanismes de la communication linguistique et en comparant le processus d'apprentissage d'une langue étrangère par une méthode traditionnelle, et le processus d'apprentissage d'une langue étrangère par une méthode audiovisuelle.
- les principes fondamentaux : contenu du cours et technique de classe.

« En fait il est vrai qu'il faut se libérer progressivement des contraintes de la technique audiovisuelle, mais nous considérons qu'à tous les stades les principes linguistiques, psychologiques et méthodologiques qui inspirent les cours pour débutants restent valables. »

Seule la technique devra prendre des formes nouvelles où l'on accordera une place croissante aux aspects culturels dont la langue constitue le véhicule privilégié. »

Puis D. Girard fait un rapide historique de la polémique qui met aux prises d'un côté, les partisans de la présentation dialoguée et de l'autre les monstructuralistes qui font obligation au professeur et à l'auteur du manuel de ne présenter que très progressivement les structures fondamentales de la langue. Il examine le pour et le contre et se prononce pour les avantages de la méthode dialoguée tout en fournissant une façon d'utiliser le dialogue. Ce dialogue sera le point de départ car il est motivant. Bien entendu, l'un des aspects très importants de la méthode dialoguée est la nécessité de prévoir, après la première phase de compréhension et d'étude par cœur du dialogue, toute une série d'exercices qui permettent l'appropriation par l'élève des structures apprises et leur fi-

xation dans ses habitudes linguistiques. La rédaction des dialogues pour qu'ils atteignent leur but est certes une chose difficile car ils doivent concilier des nécessités diamétralement opposées : le contenu linguistique qui est imposé par les nécessités d'une triple progression phonétique, grammaticale et lexicale, et par ailleurs, la situation qui diverge la plupart du temps de la progression linguistique.

Il faut, avant tout, avoir le souci de l'authenticité de la langue à enseigner tout en combinant les théories qui peuvent satisfaire les exigences linguistiques et psychopédagogiques.

D. Girard dégage quelques grands principes d'élaboration d'exercices structuraux qu'il justifie par une théorie scientifique qui est à la base de toute application. Il fait un historique rapide et très clair de la notion de structure et de la variété qu'elle revêt suivant les linguistes. Cette structure existe au niveau phonologique, morphologique et syntaxique. Sans prendre partie, il relève la constatation de R. Bastide dans « Sens et usage du terme structure » : envisager la langue (ou chaque partie d'une langue, phonétique, morphologie, etc...) comme un système organisé par une structure à déceler et à décrire, c'est adopter le point de vue structuraliste.

Puis il donne une définition des exercices dits structuraux en retenant trois traits essentiels :

- mise en relief d'une structure linguistique
- caractère oral, plus exactement audio-oral de ces exercices
- caractère systématique.

Il en distingue différents types, situe leur place dans la classe de langue et insiste sur le fait que chaque professeur de langue doit être capable de construire lui-même ses batteries d'exercices pour utiliser au mieux son matériel. C'est là qu'il lui est demandé un effort d'information et de réflexion sur les fondements théoriques de la langue et un long et patient entraînement. Si l'on comprend bien les possibilités et les limites, les exercices structuraux sont le moyen de préparer les élèves à penser dans le cadre grammatical d'une langue, sans interférence de leur langue mater-

nelle. Abordant en fin de cette première partie, les rapports de la langue et de la littérature, l'auteur s'attache à montrer que l'importance accordée à la littérature étrangère dans l'enseignement traditionnel des langues vivantes et l'accent mis sur le maniement correct de la langue courante dans les méthodes modernes ont établi une sorte de dichotomie langue/littérature. Il pense qu'il y a là un faux problème, car la langue assure en fait une double fonction. Elle est, comme on l'a vu, instrument de communication, elle est aussi support culturel privilégié, mais non unique puisqu'il en existe d'autres sortes que l'expression littéraire. Toutefois, il lui redonne sa place, il décrit les variétés de langue, à l'intérieur d'une même langue et pense que c'est en tenant compte de ces variétés que l'on introduira progressivement la littérature dans la classe de langue sans qu'elle devienne pour autant une fin en soi.

La deuxième partie du livre traite de la **pédagogie** en se référant aux têtes de chapitre de la partie méthodologique et montre à l'aide d'exemples ce qui se passe dans la classe de langues. C'est la reprise de deux articles publiés dans la revue « Le français dans le monde » où D. Girard analyse en détail et décompose dans ses grandes phases la démarche pédagogique. Il s'agit des phases désormais classiques de présentation, d'exploitation, de fixation.

Dans la troisième partie l'auteur traite de la formation des professeurs. Parmi les variables qui contribuent au succès d'un enseignement, la qualification des maîtres est primordiale. Après une revue de ce qui est fait en matière de formation de professeurs de langues à différents niveaux et dans différents pays, D. Girard remarque que le défaut le plus souvent constaté est un manque de coordination entre la formation théorique (linguistique et culturelle) et la formation pratique (pédagogique), les deux étant nettement séparées et confiées à des institutions différentes et parfois rivales. Il applique à cet enseignement des langues, trois questions issues de la théorie de la communication : A qui doit-on enseigner ? Que va-t-on enseigner ? et il lui paraît évident que la forma-

tion traditionnelle fait trop peu de place à l'étude de ces importantes questions.

L'analyse faite au « Séminaire sur l'enseignement des langues vivantes » organisé par l'UNESCO a été reprise dans les recommandations de la « Modern Language Association » américaine :

- connaissance pratique de la langue
- formation linguistique, culturelle et psychopédagogique.

Pour vaincre des difficultés généralement établies, routine, tradition, il faut procéder par étapes.

La première serait d'établir des centres de linguistique appliquée, spécialisée dans la formation, à la fois linguistique, méthodologique et pédagogique des professeurs de langue.

Mais il est aussi important de penser au recyclage des professeurs de langue en exercice. D. Girard voit quatre formules dont il expose les avantages et les inconvénients :

- journées pédagogiques
- stages de un à quinze jours
- stages moyens de un à trois mois
- stages de longue durée de six mois à un an.

Il fait le tour des différents organismes étrangers utilisant l'une ou l'autre méthode. En utilisant ces différentes formes de stages, il est possible de « dégager une nouvelle hiérarchie à trois ou quatre étages qui corrige ou complète celle des titres universitaires. »

Formation et perfectionnement sont complémentaires et font partie intégrante du travail du professeur.

En conclusion D. Girard donne un excellent compte rendu du livre de W.F. Mackey « Language teaching analysis » sur l'analyse scientifique de l'enseignement des langues qui représente l'aboutissement de vingt années de recherches originales poursuivies à l'Université Laval, Québec. Cet ouvrage comporte trois parties : l'analyse linguistique, l'analyse des méthodes, l'analyse de la pédagogie linguistique. La pièce maîtresse de l'ouvrage est la deu-

xième partie qui développe en 200 pages avec une extrême rigueur l'analyse scientifique des manuels de langue. W.F. Mackey isole un certain nombre de paramètres qui permettent de définir de façon exhaustive n'importe quelle méthode de langue :

- choix des éléments linguistiques enseignés dans le cours (sélection)

- progression adoptée pour introduire ces éléments (gradation)
- présentation de ces éléments de façon à en assurer la compréhension (présentation)

- répétition, c'est-à-dire toute la gamme des exercices oraux et écrits destinés à faire mémoriser et à transformer en connaissance active les unités linguistiques dont le sens a déjà été compris (répétition).

W.F. Mackey quantifie les différents paramètres. Il faut remarquer que les nombres obtenus pour chaque paramètre n'ont aucune valeur en soi mais que « si l'on compare les différents pourcentages établis pour deux méthodes différentes — à condition, bien entendu, que l'instrument de mesure reste le même —, on est à même de faire des constatations fondamentales sur la façon plus ou moins rigoureuse dont a été établi, par exemple, le contenu lexical d'un cours ». Les paramètres retenus pour les quatre secteurs de l'analyse sont au nombre de 44.

Le but du Pr Mackey n'est pas de juger une méthode, mais de l'analyser. Il établit des graphiques qui montrent ce qu'il appelle le profil de chaque méthode. « En comparant le profil d'une méthode, et le résultat des tests de contrôle, il sera un jour possible de dire quel est, pour une situation donnée, le profil de méthode idéal, c'est-à-dire celui qui garantit le maximum d'efficacité toutes choses étant égales. »

En terminant, D. Girard insiste sur une idée qu'il a exprimée à plusieurs reprises : quels que soient les services rendus par la TECHNIQUE dans l'enseignement, il faut laisser à cette dernière la place qui lui appartient et reconnaître que c'est la MÉTHODOLOGIE qui est responsable des bons ou mauvais résultats.

« La grande différence entre les méthodes modernes et les métho-

des traditionnelles réside justement dans une grande rigueur scientifique à l'égard de la langue enseignée et à l'égard des problèmes psychologiques que pose l'apprentissage des langues. **Le contenu du manuel, du cours, de la leçon doit s'appuyer sur une bonne analyse linguistique de la langue enseignée comparée si possible à la langue maternelle des élèves. »**

L'enseignement des langues n'est pas encore une science exacte. C'est une activité humaine, trop de variables entrent en jeu et trop de recherches sont encore à faire mais avec l'ouvrage de W.F. Mackey, précieux pour tous les professeurs de langue, c'est « **vers une conception scientifique de l'enseignement des langues que l'on s'oriente** » ■

Denyse *ETTINGER*

pidginization and creolization of languages

Edt. Dell Hymes, Cambridge University Press, 1971.

Le titre est d'emblée significatif. S'il est question dans ce livre des langues pidgins et créoles, c'est dans une perspective socio-linguistique, celle où, dans des situations contraignantes de langage, multilingues, incitatrices de messages élémentaires, naissent des langues dites pidgins; il est admis par la plupart des linguistes que ces pidgins, qui ne sont jamais langues premières, peuvent le devenir dans les générations suivantes, évoluant en créoles. Le passage est marqué par un enrichissement lexical et une différenciation grammaticale qui doivent permettre de répondre efficacement à l'élargissement sémantique des messages.

On voit l'intérêt de la problématique posée pour la linguistique générale, car celle-ci est amenée à reposer dans une perspective nouvelle et totalisante — impliquant linguistiques interne et externe — des thèmes anciens, tels que le changement linguistique, la « simplicité » de certaines langues, l'impact des situations historique et sociale sur la genèse linguistique. Et si nous ajoutons que nous avons observé dans quelques exemples créoles des interférences entre français ou anglais et structures sémanti-

ques africaines tout à fait analogues à ce qu'on trouve dans des devoirs d'élèves africains actuels, nous pouvons dire que l'intérêt de ce livre concerne, outre bien sûr les créolisants (ils sont rares en France), les linguistes généralistes et les pédagogues.

Il ne s'agit pas en fait d'un livre homogène, mais des Actes d'un Congrès tenu en avril 1968 à l'Université de Mona, Jamaïque. Le lecteur est donc en face d'une somme où se trouvent exprimées toutes les tendances, mais aussi d'un bilan relatif à l'état actuel des connaissances sur ce qu'il importe d'appeler pidgins et créoles.

Le volume est divisé en sept parties, chacune étant introduite très substantiellement par Dell Hymes lui-même :

1) Préface et introduction sensibilisent le lecteur à cette vaste problématique que sont les processus de pidginisation et de créolisation.

2) Quelques données particulières au pidgin français du Viet-Nam.

3) Les conceptions générales selon lesquelles les auteurs envisagent les processus en question; on saisit comment pidgins et créoles s'inscrivent dans des situations dynamiques de langage.

4) Les problèmes de reconstruction historique : cas des créoles de Jamaïque, des Philippines, du mbugu de Tanzanie, du marathi de l'Inde.

5) Il s'agit ici encore de cas particuliers, mais pris uniquement dans les créoles à base d'anglais, et surtout axés par rapport à une recherche des faits de variabilité : plusieurs systèmes co-existants ou un seul système de variables dans le cadre d'un continuum linguistique.

6) Les perspectives interdisciplinaires.

7) Appendices comportant deux programmes de recherches, mais surtout une carte et une liste très utiles des pidgins et des créoles dans le monde, accompagnées de données géographiques, bibliographiques et éventuellement démographiques.

Si nous nous limitons à l'aspect généraliste et, pour de telles langues, par définition socio-linguistique, nous dégagons alors trois grands ensembles de problèmes.

Tout d'abord, comment sont venues à l'existence ces langues qu'on qualifie de pidgins et de créoles ? Les réponses sont diverses et peuvent se ranger selon une théorie polygénétique ou une théorie monogénétique. Pour les uns, il y aurait à l'origine des créoles actuels plusieurs langues dérivant des langues standards (dans la mesure où sont impliquées des langues européennes dans une situation de contact), mais convergentes sur certains points par le fait de la similarité des situations politiques et économiques; pour les autres, il y aurait une seule langue originelle, à savoir un pidgin à base de portugais, mais qui se serait différenciée par la suite sous l'influence de quelques langues standards qui auraient servi de base à un ressourcement, lexical principalement.

Ensuite, comment a pris corps l'identité linguistique des pidgins et des créoles ? Ceux qui n'admettent qu'une seule source ont recours à un processus de reléxification. Ceux qui postulent en faveur d'un pluralisme originel proposent des explications où entrent en jeu des mixages, des amalgames, des processus analogues à l'hybridisation, des processus de simplification. Il faut ajouter que, selon une vue plus récente, certains auteurs recherchent une explication en fonction de processus plus complexes d'acculturation et de contact pépétés dans le temps.

Enfin, étant donné la relative mobilité des pidgins et des créoles, du moins dans les cas où une partie des locuteurs, aux niveaux supérieurs de l'échelle sociale entre dans une relation de bilinguisme dont l'un des termes est une langue européenne, il y aurait intérêt à envisager ces langues comme des continua linguistiques se situant, selon le conditionnement social, entre un ensemble de variations idiolectales et la langue standard. Ici, les auteurs se séparent; pour les uns il s'agit d'un même système de variables évoluant entre deux pôles, pour les autres il s'agit de plusieurs systèmes superposés.

Il est quelques problèmes qui, selon nous, n'ont été qu'esquissés. Tout d'abord, qu'est-ce qui revient à l'influence des langues africaines ? Les réponses restent très générales et au niveau d'une pétition de principe. Nous estimons que c'est au niveau des structures sémantiques qu'il faut la rechercher, donc à un niveau profond, et non pas au niveau superficiel des signifiants. Dans une expression du créole de Jamaïque comme « grass belong head » (herbe de tête) pour désigner les chevaux, on est face à une structure sémantique typiquement africaine, non qu'elle soit attestée partout, mais dans un certain nombre de langues qui doivent vraisemblablement — c'est une hypothèse actuelle de notre recherche — constituer un ensemble typologique.

Ensuite, il faut signaler le problème des traits communs des

créoles. Ceci revient souvent chez plusieurs auteurs. Il faudrait savoir en quoi plus précisément ils consistent. La condition en est d'opérer des descriptions plus systématiques que celles qui existent jusqu'à ce jour.

Enfin, un troisième point qui, avec l'avancement de nos connaissances, n'en fera qu'un avec le précédent : la notion de « simplicité » dans les langues. Qu'est-ce qui est simple ? On relève par rapport à l'anglais ou au français des faits tels que la perte d'éléments grammaticaux, le privilège de structures analytiques et paratactiques du discours. Or, il y a lieu de faire remarquer que des faits typologiquement analogues existent dans des langues qu'on ne considère pas comme créoles, par exemple en Afrique les langues manding et bon nombre de langues kwa. Il nous semble qu'il y aurait intérêt à définir non pas

la simplicité dans les langues, mais plutôt ce qu'on peut appeler des langues à structures économiques (1).

Tel est ce livre d'actes dont nous n'avons donné qu'un aperçu très succinct, mais dont l'intérêt et l'originalité méritent qu'il suscite de nombreux lecteurs ■

Maurice HOUIS

(1) A ceux qui seraient intéressés par cette recherche, nous nous permettons de signaler un premier bilan paru dans l'Annuaire 1971-72 de l'Ecole pratique des Hautes Etudes, pp. 567-576.