

Un peu, beaucoup, passionnément, ... pas du tout

Après une réaction de rejet complet de la grammaire qui avait exercé une trop longue tyrannie dans l'enseignement des langues maternelles et étrangères, la conception que l'on en a et l'usage que l'on en fait actuellement sont plus relatifs et plus constructifs.

En langue maternelle, comme les enfants savent parler avant d'arriver à l'école (leurs compétences linguistiques sont alors à peu de choses près celles des adultes), l'instituteur va leur apprendre, en même temps que l'écriture, les règles qu'ils pratiquent déjà à l'oral depuis longtemps. Cet apprentissage va donc surtout dans le sens de la prise de conscience, de la formalisation, de l'explicitation. En langue étrangère, les méthodes classiques partaient du principe qu'il faut d'abord connaître les règles (morphologiques et syntaxiques) avant de pouvoir s'en servir, comme pour un jeu de société.

Les professeurs s'évertuaient donc à inculquer les règles à leurs élèves (éventuellement avec un petit détour par l'induction), avant de leur demander de les appliquer, en général dans des exercices ou des situations formelles. L'espoir étant qu'à force d'explicitations et de répétitions, ils finissent par les employer sans effort, même sans s'en rendre compte. L'apprentissage va ici dans le sens de l'assimilation, de l'automatisation, de l'implicitation. Mais dans les deux cas, la grammaire scolaire est normative (correct vs incorrect), formelle (les accords, les conjugaisons...) et analytique (la nature et la fonction des mots de la phrase), dans la tradition de l'enseignement des langues issu des méthodes ancestrales du latin et du grec. Dans les deux cas aussi, cette approche risque de créer une rupture dans l'esprit de l'élève entre la communication d'une part, et la langue d'autre part.

Apprendre en classe, apprendre en rue

Jusqu'au jour où les didacticiens ont bien dû constater que l'on apprend mieux les langues étrangères en rue qu'en classe. La motivation de l'apprenant, les nécessités imposées par les circonstances, les rapports humains, la diversité et la multiplicité des échanges valent le meilleur des professeurs, voire les efforts acharnés des élèves à retenir des règles. L'apprentissage « non guidé » est alors devenu la référence, et on a essayé d'en imiter les conditions dans l'enseignement, en escamotant tout ce qui pourrait faire obstacle à la spontanéité de la communication, notamment la grammaire.

Car, suite à un renversement complet, on communique dorénavant pour apprendre la langue ou lieu d'apprendre la langue pour (avant de) communiquer. C'est l'avènement des méthodes communicatives, immersives. Nous n'insisterons pas ici sur leurs risques quand elles sont appli-

quées de manière trop rigoureuse, notamment sur les problèmes de « plafonnement » ou d'« évitement », quand l'apprenant, l'élève en classe ou l'ouvrier sur le chantier, estime qu'il en connaît assez pour satisfaire ses besoins communicatifs ; ou sur celui de « fossilisation », quand une erreur n'a pas été corrigée à temps et qu'elle fait alors définitivement partie du système linguistique que s'est forgé l'apprenant sur le tas. Dans les méthodes communicatives de la seconde génération, on réintroduit d'ailleurs la réflexion et les activités métalinguistiques non seulement pour éviter ces inconvénients, mais aussi pour associer langue et communication.

Grammaire explicite, grammaire implicite

Ces méthodes et leur modèle d'apprentissage « naturel » ont en tout cas obligé à revoir la notion de grammaire et à poser autrement les questions qu'elle suscite. L'époque est révolue où l'on se demandait s'il fallait en faire ou non. Même peu scolarisé, même analphabète, l'ouvrier immigré qui vient d'arriver dans son pays d'accueil et qui apprend aussitôt la langue au contact de ses collègues de travail, va se constituer (plus ou moins inconsciemment et involontairement, selon les cas) une grammaire grâce aux usages qu'il enregistre, analyse, compare intuitivement, et à ses essais (et erreurs) pour les reproduire, les adapter, les utiliser. Aussi incomplète et incorrecte soit-elle, cette grammaire empirique et implicite va lui permettre de communiquer assez vite, de s'améliorer progressivement, de comprendre, de produire des énoncés qu'il n'avait pourtant jamais entendus auparavant. C'est bien la preuve qu'il ne se contente pas d'imiter, mais qu'exposé à la communication, il en dégage spontanément des règles qu'il exploite de manière créative. Cette grammaire implicite correspond - toutes proportions gardées - à celle que possède quasi parfaitement un enfant à son arrivée à l'école. Il s'agit surtout de connaissances procédurales puisque cet immigré et cet enfant savent communiquer (à des degrés divers, on s'en doute), mais ne pourraient pas dire comment ils le font.

Ce n'est pas tout de distinguer cette grammaire implicite de la grammaire explicite et formelle que l'on apprend en classe règle après règle (connaissances déclaratives) ; encore faut-il les faire concourir à une meilleure maîtrise de la langue, pour mieux communiquer. Il ne s'agit donc plus de remplacer l'une par l'autre, mais de les coordonner. Les grammaires d'apprentissage (langue maternelle, langue étrangère) tentent ce compromis, avec des succès divers car, malgré les progrès de la psycholinguistique et de la linguistique cognitive, on sait encore peu de choses des stratégies d'apprentissage des langues, et des moyens pour les optimiser. On n'a pas non plus encore tiré tout le parti de la théorie des interlangues, selon laquelle cet apprentissage ne se fait pas de manière continue et analytique, mais par paliers successifs dont chacun constitue un micro-système linguistique cohérent en soi, un peu comme s'il s'agissait à chaque étape d'un dialecte différent. En attendant, il faut se fier aux besoins de l'élève et à ceux de la communication.

Grammaire langue maternelle, grammaires langues étrangères

Un autre pont à jeter est celui qui devrait relier entre elles les différentes grammaires de langue maternelle et de langues étrangères auxquelles sont soumis les apprenants pendant leur scolarité. Les méthodes communicatives, les recherches relatives aux transferts de compétences d'une langue à l'autre, devraient encourager à dépasser les clivages traditionnels.

Comme on essaie actuellement de le faire en Suisse, on devrait partir de l'idée, que ce soit au cours de langue maternelle ou d'une des langues étrangères au programme, que les élèves sont des polyglottes en puissance, et que ce cours doit contribuer au développement de la langue en question, mais aussi de toutes les autres par la même occasion, que ce soit au niveau des compétences communicatives en général ou grammaticales en particulier. À commencer par se mettre d'accord sur une nomenclature métalinguistique commune, sur des modèles syntaxiques analogues, sur des programmes parallèles, sur des approches comparatives. Les projets d'« Éveil aux langues » (financés par l'Union européenne) cherchent à faire prendre conscience aux jeunes écoliers du plurilinguisme dans lequel ils vivent et qu'ils vont pratiquer, et à les préparer à établir des rapports (linguistiques, culturels...) entre les multiples langues qu'on leur présente et dont ils apprendront plus facilement ensuite l'une ou l'autre. Aux enseignants de suivre le mouvement.

Jean-Marc Defays

