

En quoi la typologie des différentes langues contribue-t-elle à faire de la didactique des langues une discipline « complexe » ?

Auteur : Christophe MARLIN

Date de création : 13/11/2015

Outre la difficulté à la maîtriser, c'est-à-dire à la comprendre et à la mettre en œuvre, nous pouvons entendre par « discipline complexe » le fait qu'un nombre important d'éléments, de concepts, ou de facteurs, de matières, d'objets ou de sujets d'étude la caractérise. Nous pouvons également supposer que cette complexité n'est pas seulement quantitative et qu'elle est subordonnée aux variations, aux interactions dans des contextes, identifiés ou non, des éléments qui caractérisent cette discipline. S'agissant de la didactique des langues, le nombre de langues connues mais également les évolutions, les variations auxquelles elles sont ou ont été sujettes suffirait donc à dire de cette science qu'elle a toujours été une discipline complexe. Il semble toutefois qu'une approche quantitative et structurelle ne satisfasse pas toujours à qualifier ou expliquer ce qui tient vraiment de la complexité. Parfois même, une telle approche peut nous conduire à tenir pour complexe une chose qui ne l'est pas. Ainsi le sable constitué d'un très grand nombre de grains à la composition variable n'en n'est pas moins un matériau simple. Sur le sujet central qui nous préoccupe il faut donc sinon admettre que la didactique des langues n'a pas toujours été une discipline complexe, du moins identifier les facteurs qui contribuent à la rendre plus complexe qu'elle ne l'était à l'origine.

La typologie aujourd'hui admise qui vise à caractériser une langue comme pouvant être maternelle, étrangère, ethnique, lingua franca, classique ou artificielle, constitue un élément de réponse à une évolution que nous qualifierons de rapide du contexte mondial. Cette classification semble également constituer un élément de réponse aux avancées scientifiques dans des disciplines transversales ou connexes telles que les sciences cognitives ou de l'éducation. Ce n'est pas tant finalement cette typologie que le contexte politique, social ou scientifique qui l'a faite émerger qui contribue à faire de la didactique des langues une discipline complexe. Si nous considérons en outre que pour chacune des langues connues, comme le japonais, le français ou le russe par exemple, il y a autant de façons de la transmettre et de l'acquérir qu'il y a d'interprétations différentes d'une langue, alors les possibilités de la didactique tendent vers l'infini, car il est vraisemblable que la typologie à laquelle nous faisons référence n'est pas figée. Comme il est vraisemblable que les approches et les méthodes qui en découlent ne le sont pas non plus.

Pour ma part et de ce point de vue il est surprenant d'apprendre par exemple que les méthodes utilisées pour l'enseignement d'une langue étrangère ne seraient pas applicables à cette même langue si elle était maternelle. Dans la lignée, il est également surprenant de devoir conclure que la didactique du français langue maternelle serait similaire à celle du japonais langue maternelle par exemple. Cela revient à soutenir l'hypothèse selon laquelle le processus d'acquisition d'une langue, et donc de transmission, varie foncièrement selon qu'elle est native ou étrangère, donc nouvelle pour l'apprenant. Cette hypothèse constitue à cet égard un facteur supplémentaire de complexité, sans réserve d'une interprétation initiale de la langue qui pourrait être erronée.

Si nous nous en tenons dans un premier temps au seul contexte politico-économique et social, l'éclatement des organisations monolithiques des espaces et des sociétés à l'échelle mondiale, que

certaines nomment globalisation, suffirait à expliquer cette complexité. Là où on s'attendrait à une sorte de protectionnisme, de repli linguistique en réaction à un système globalisant, c'est tout le contraire qui semble se produire. L'explication réside sans doute dans la nuance qu'il conviendrait d'apporter entre les notions de globalisation et de mondialisation que l'on prend souvent l'une pour l'autre, et qui ne fonctionnent pas selon moi l'une sans l'autre. A l'émergence d'un système monde, donc global, il faut donc opposer la mondialisation des spécificités des états, et à l'intérieur des états l'internationalisation des spécificités des groupes sociaux ou ethniques qui les composent. On assiste donc en quelque sorte à une mobilité générale accrue des hommes et des idées, dans toutes ses conséquences et ses implications. Je ne sais toutefois pas si l'intensification des flux migratoires liés aux conflits, à la pauvreté, au travail, aux études, au tourisme pousse le monde à se globaliser ou si, à l'inverse, la globalisation intensifie ces flux migratoires. En tout état de cause nous pouvons cautionner l'idée selon laquelle le monde d'aujourd'hui est le reflet, pour ne pas dire la conséquence, d'une multitude de contextes sans frontières fixes, marqués par la pluralité des langues et dans lesquels l'homme doit s'adapter, ou disparaître.

C'est cette réalité mondiale qui conduit les linguistes et notamment Daniel Coste à se poser la question d'une didactique contextualisée, forcée de s'adapter à une nouvelle donne mais qui entend également peser sur l'avenir des langues dont elle étudie les mécanismes de transmission et d'acquisition. Dans la mesure où la didactique des langues est désormais une didactique de contextes linguistiques, on ne peut plus enseigner une langue comme si elle était seulement nationale, ou seulement celle du barbare, donc muet (petit clin d'œil d'helléniste). En d'autres termes et de façon un peu réductrice, la grammaire et le lexique qui tendent à codifier et donc à standardiser une langue et l'approche que nous en avons ne suffit plus. Ce qui pouvait paraître encore quelques dizaines d'années en arrière comme un effort de simplification d'une discipline dont l'objet d'étude reste de toute manière complexe, devient finalement vain face à la diversité des contextes, des besoins implicitement ou explicitement exprimés et des dispositifs didactiques qu'il conviendrait de mettre en place. La complexité de la discipline tiendrait au fait qu'il faut désormais envisager des méthodes, des programmes et des contenus adaptés aux besoins de communication nés d'un contexte dont le plurilinguisme devient la règle.

A titre d'exemple prenons l'Europe en tant qu'institution qui, sauf à nier une évidence ou à remettre en cause la notion même de démocratie et de libre circulation, doit assurer sa pérennité sur un pluralisme linguistique de fait. Elle n'a pas d'autre choix que d'admettre que désormais la reconnaissance et la prise en compte des minorités nationales, sociales ou ethniques n'est plus seulement territoriale mais également linguistique. La conséquence directe de ce constat est la mise en place de politiques d'enseignement et d'apprentissage des langues qui se traduisent dans les faits et dans les manuels par des didactiques en quelque sorte imposées. Ce constat n'est cependant ni récent, ni propre à l'Europe. Nous évoquerons sans la développer la décolonisation qui a laissé derrière elle une problématique linguistique d'ampleur, chaque fois particulière en fonction des territoires qui ont retrouvé leur indépendance. Quel que soit l'évènement historique et le passé auquel il appartient, il semble bien que la modification en profondeur des paysages linguistiques soit souvent reliée aux soubresauts politiques, économiques et sociaux qui ont toujours animé la planète. Ce qui laisse entendre que la problématique soulevée aujourd'hui par la didactique à embrasser une langue qui contextuellement pourrait être maternelle, seconde, ethnique, lingua franca ou tout à la fois, que cette problématique donc a toujours existé. Il s'agirait en conséquence d'une prise de conscience récente que la globalisation aurait catalysée d'une problématique déjà ancienne. Nous pouvons également

envisager que les états ont toujours été conscients de cette problématique sans qu'il n'y ait de volonté politique ou de possibilité scientifique d'y répondre. Les événements postérieurs à 1945 laissent toutefois penser que le monde s'inscrit désormais dans une sorte de défi démocratique qui conduit ou contraint selon les cas les politiques et les scientifiques à répondre aux enjeux de la pluralité des langues, de la formation de masse, ou de l'égalité et la diversité d'accès à l'apprentissage.

En marge du pluralisme linguistique, la typologie telle qu'évoquée plus haut semble centrée sur l'apprenant et sur le contexte dans lequel il évolue ou évoluera. Nous mesurons ici toute la complexité de la tâche qui incombe dans ce cas aux didacticiens et aux enseignants qui doivent donc analyser, maîtriser le contexte et identifier les acquis, les besoins de l'apprenant et les stratégies qu'il pourrait mettre en œuvre avant de proposer une méthode, une démarche, une stratégie, des activités pédagogiques appropriées. La tâche sera d'autant plus complexe qu'elle s'inscrira dans une démarche d'individualisation des parcours d'apprentissage.

Dans la lignée je ne peux m'empêcher d'évoquer ces orphelins de la didactique des langues, un état de fait qui suppose pour qu'ils ne soient plus orphelins, une telle profondeur dans la transversalité des disciplines connexes qu'elle impliquerait nécessairement une réponse didactique complexe. Que dire en effet des situations initiales de handicap qui génèrent collatéralement des troubles d'apprentissage qui à leur tour deviennent un handicap parce qu'on n'a pas encore la réponse didactique ? L'exemple des enfants infirmes moteurs cérébraux, au potentiel cognitif intact, mais dont la spasticité condamne la motricité des organes de la parole et donc l'accès à l'expression orale, illustre bien cette situation. Ces enfants dont la langue maternelle est le français, le russe, ou le japonais, entendent et comprennent la langue de leur entourage mais sont condamnés à ne savoir ni lire ni écrire alors qu'ils le pourraient faute de stratégies et de techniques didactiques appropriées. Certes ces enfants sont confiés à des ergothérapeutes et à des orthophonistes qui travailleront sur les fonctions motrices manquantes, plutôt que d'envisager des méthodes alternatives, comme si l'expression orale devenait une condition sine qua non de l'apprentissage d'une langue. Bien entendu il existe une pléiade de problématiques plus basiques qui suffiraient à elle seules à démontrer la complexité de la didactique des langues. Ce dernier exemple vise surtout à démontrer le rôle prépondérant que les didacticiens peuvent jouer en s'appropriant des situations à vrai dire peu ordinaires. Il vise enfin innocemment à démontrer qu'une approche théorique doit pouvoir évoluer et avec elle toutes les perceptions que nous pouvons avoir de la langue, de la notion de compétences communicatives et des méthodes qui en découlent. Nous sommes donc inéluctablement loin de la simplicité qui contredirait l'affirmation selon laquelle la didactique des langues serait une discipline complexe.

Sur ce dernier point la question d'une didactique simple pour un domaine complexe reste néanmoins posée. En mathématiques par exemple la démonstration du théorème de Pythagore ne varie pas selon les pays ou selon le contexte politique, social ou familial des apprenants, sauf à accepter l'idée que $1+1$ ne donne pas le même résultat partout dans le monde, ou qu'on puisse délibérément enseigner quelque chose de faux. Il semblerait donc que l'universalité de certains concepts laisse la possibilité d'envisager une didactique où la simplicité ne serait pas toujours illusoire.

Pour terminer, la didactique des langues, en tant que science appliquée, adopte nécessairement une posture que je qualifierai de métacognitive. A ce titre elle contribue donc, par l'expérience, à faire évoluer des concepts, à revoir des positions que l'on pouvait croire acquises, à étendre et nuancer une typologie dans laquelle certains contextes linguistiques ne trouveraient pas leur place. Ce qui

laisse penser qu'elle s'oriente donc vers une complexité toujours plus accrue. Ce qui m'amène humblement à croire que la typologie n'est pas figée et qu'elle évoluera c'est d'y voir par exemple classée dans les langues artificielles, la langue des signes. Je la perçois en effet plutôt comme un support, un code de communication non verbale, avant de la percevoir comme une langue à part entière, et cela pour plusieurs raisons. En premier lieu le langage des signes accompagne, compense ou remplace une oralité fastidieuse ou absente. En second lieu il existe un langage signé français comme il existe un langage signé américain par exemple, et on peut donc au moins se poser la question de l'existence d'une telle nuance. Enfin j'aurais tendance à considérer que les sourds pensent dans la langue du milieu dans lequel ils évoluent. Il est donc probable qu'ils s'expriment dans une langue maternelle qui n'est pas la langue des signes, laquelle se substitue dans ce contexte au déficit d'oralité. Ce qui n'exclut pas le fait que le langage des signes pourrait être une langue maternelle dans la mesure où il existerait des communautés transgénérationnelles suffisamment importantes et dont les membres sont tous sourds de naissance pour le démontrer. En tout état de cause la langue des signes, si elle est reconnue comme telle, ne peut pas être une langue artificielle comme peut l'être l'esperanto. En revanche le langage signé pourrait parfaitement s'inscrire dans toutes les autres typologies. Il deviendrait langue étrangère dans le cas d'un étudiant français qui souhaite spécifiquement communiquer avec des sourds ou malentendants américains, par exemple.

En remarque conclusive, tous ces exemples tendent finalement à démontrer, que ce qui contribue à faire de la didactique des langues une discipline complexe est à la fois liée à la diversité des apprenants et des usages qu'ils souhaitent ou doivent faire d'une langue quelconque, mais également à la diversité des langues elle-même. La complexité, la pluralité des contextes linguistiques, implique la complexité de mise en œuvre des dispositifs didactiques. La didactique des langues revendique sa position de science appliquée. Les pratiques qui en découlent sont, pourrait-on dire, d'une complexité proportionnelle aux défis relevés.