

"le Défi de la Diversité"

L'enseignement du français en Scandinavie¹

Hanne Leth Andersen,

Université d'Aarhus, Danemark

Diversité et communication

Avec l'ère de la globalisation, la discussion du rôle de la diversité linguistique et culturelle est devenue cruciale. Les distances géographiques et virtuelles diminuent et une communication réelle entre nations, cultures, religions et individus devient primordiale si nous voulons éviter de nouvelles crises mondiales. Or, il semble que beaucoup de jeunes se contentent de communiquer en anglais et que l'anglais devienne la *lingua franca* de notre époque. Si l'anglais joue ce rôle, il n'en est pas moins vrai, cependant, que cette langue ne pourra pas remplacer les autres langues du monde comme moyen de communication réel, permettant d'accéder à la culture et aux connaissances un peu plus profondes des uns et des autres. A force d'être trop superficiellement utilisé dans nombre de transactions internationales, l'anglais risque de perdre sa valeur de langue de transmission culturelle et de devenir une langue neutre : le '*globish*', langue de transaction sans profondeur. Nous ne pouvons pas nous connaître mutuellement sans avoir accès à des signes plus directs de la culture de nos pays voisins ou autres. Même des connaissances limitées dans les autres langues permettent d'accéder autrement aux autres cultures, pour le plaisir et l'utilité de pouvoir lire un panneau, comprendre le dialogue dans le couloir entre deux réunions d'affaires en anglais, connaître les paroles en musique, un poème... Que les connaissances des langues étrangères soient profondes ou juste en train de se réveiller, elles nous permettent un accès à la diversité culturelle qui n'est assurée que par une connaissance concrète des autres cultures, non par le biais d'une langue neutre, mais par celui des langues diversifiées, dynamiques et pleines de variation, qui incarnent la culture.

La situation en Scandinavie

En Scandinavie et en Islande, le résumé de la situation de l'enseignement des langues étrangères en dehors de l'anglais est souvent formulé en termes de crise. Le fait est que dans ces pays, il y a vingt

¹ Bien qu'elle ne fasse pas partie de la Scandinavie, il paraît naturel, pour des raisons linguistiques et historiques, d'inclure l'Islande dans une présentation de l'enseignement du français dans les pays scandinaves. Il semble également pertinent de comparer la situation des langues étrangères à celle de la Finlande.

ans, le baccalauréat comprenait obligatoirement trois langues étrangères modernes, alors que la législation scolaire ne vise généralement aujourd'hui que deux langues, mettant en avant qu'il vaut mieux deux langues étrangères bien en place que trois dont deux sont superficiellement connues et non fonctionnelles. Dans tous ces pays, l'anglais est la première langue étrangère, apprise à partir de dix ou onze ans. Il est ensuite possible de choisir, comme deuxième langue étrangère, à l'âge de 12 ou 13 ans, entre l'allemand, le français ou, en Suède : l'espagnol, et, dans le nord de la Norvège : le finnois. En Islande, c'est le danois qui est proposé comme deuxième langue étrangère². Or, si l'on compare le français et l'allemand dans les pays qui proposent le choix entre ces deux langues, il apparaît que davantage d'élèves optent pour l'allemand. Une raison possible est que l'allemand est une langue apparentée aux langues nordiques, mais il est également important de noter que l'allemand est la langue traditionnellement proposée dans les collèges et que les autres langues proposées connaissent un retard ; les collèges manquent d'enseignants de ces langues et dans les collèges en dehors des grandes villes où le nombre d'élèves est limité, il est bien plus économique de ne proposer qu'une seule langue comme deuxième langue étrangère. Au Danemark, une raison supplémentaire pour choisir l'allemand est que le cursus du français comme deuxième langue étrangère au lycée n'est pas assuré. Ainsi est-il évident que la plupart des élèves choisissent l'allemand comme deuxième langue étrangère et qu'ils en restent désormais là, sans obligation de choisir une troisième langue étrangère.

Il semble clair que le français régresse dans tous les pays scandinaves où il est le plus souvent remplacé par l'espagnol, qui est de plus en plus enseigné dans ces pays. L'allemand, langue voisine des pays nordiques, langue germanique comme les langues scandinaves et comme l'anglais, est choisi par beaucoup comme deuxième langue étrangère, ce qui n'assure guère une diversité linguistique dans ces pays.

La stratégie suédoise et norvégienne consiste à n'imposer qu'une seule langue étrangère aux élèves qui choisissent avant tout l'anglais et s'intéressent peu aux autres langues étrangères désormais optionnelles. Dans ces deux pays, le français est une option comme les autres langues étrangères proposées à l'âge de 12 ou 13 ans et de nouveau, comme langue optionnelle pour débutants au lycée. Les chiffres suédois montrent que 29 % des élèves arrivés à l'examen final de l'année scolaire 2001/2002 avaient une option d'allemand ou de français, ce qui correspond à une diminution de 3 % par rapport à l'année précédente. Parmi les langues proposées à partir du collège, l'allemand reste la plus populaire : 18 % avaient choisi cette langue, alors que seulement 10 %

² L'Islande, qui a été sous tutelle danoise pendant plusieurs siècles, est indépendante depuis 1918.

avaient choisi le français. Parmi les langues proposées en niveau débutant au lycée c'est l'espagnol qui l'emporte en Suède. Cette tendance est générale dans tous les pays nordiques.

En Islande, l'anglais et le danois sont obligatoires dans l'enseignement primaire. Dans l'enseignement secondaire, tout élève continue à apprendre ces deux langues et doit parallèlement entreprendre l'étude d'une troisième langue: l'allemand, le français ou, depuis quelques années, l'espagnol. En 2001, une enquête réalisée par le ministère de l'Éducation d'Islande a révélé que seulement 8% des Islandais disent parler le français (sans jugement de compétence), alors que 30% parlent l'allemand et près de 5% l'espagnol. Or, pour faciliter le progrès des langues étrangères, condition *sine qua non* d'une nation où près de 20% de la population estudiantine poursuit ses études à l'étranger, une des priorités serait de commencer plus tôt l'enseignement des langues étrangères. Actuellement l'enseignement de l'anglais en Islande commence à l'âge de 10 ans, celui de la deuxième langue étrangère à 12. Un tel dispositif aurait pour but de permettre aux élèves d'acquérir des bases solides en trois langues étrangères avant de passer dans l'enseignement secondaire.

Il est intéressant d'observer qu'en Finlande, l'intérêt pour les langues n'est pas en chute. C'est l'anglais qui est le plus demandé, mais les autres langues intéressent également les jeunes. En Finlande, et dans les pays baltes, les enfants commencent leur première langue à 7 ans (cf. Sigurðsson 2002), et il est évident, pour des raisons linguistiques, que les Finlandais, dont la langue maternelle est une langue finno-ougrienne, ont besoin d'apprendre d'autres langues européennes pour avoir plus facilement accès à l'Europe.

Lors d'une conférence du Conseil des Ministres Nordiques à Lund en août 2003, la conclusion fut claire : dans tous les pays se manifeste un déclin d'intérêt pour les langues étrangères, sauf pour l'anglais, à la fois dans le système scolaire et au niveau universitaire. Le but de la conférence était une réflexion commune sur le rôle de la formation et de l'enseignement dans le domaine des langues étrangères dans les pays nordiques. Il s'avère qu'il n'existe pas de consensus sur la pratique pédagogique et didactique, ni sur la formation des futurs enseignants en langue étrangère. Les solutions proposées allaient vers l'élaboration d'une politique linguistique réelle au niveau national ainsi qu'au niveau des institutions, et la création de curricula plus clairement dirigés vers l'enseignement. L'acquisition des langues n'est pas une affaire simple, et elle n'est pas toujours facilitée par les méthodes et les connaissances développées par la linguistique.

Pour faire remonter l'intérêt pour l'apprentissage des langues étrangères et notamment pour le français dans les pays nordiques, il faut à mon avis changer l'image de l'enseignement du français réputé être fondé sur l'étude et l'apprentissage d'une grammaire compliquée. Il y a bien sûr beaucoup de facteurs qui jouent un rôle comme par exemple la structure des systèmes scolaires, la place accordée à l'enseignement facultatif ou obligatoire des langues étrangères, notamment le français, le rôle de la France en Europe, les choix culturels des jeunes etc. Or, en tant qu'enseignants et chercheurs en didactique et en acquisition, nous pouvons promouvoir l'évolution pédagogique et didactique en cours, une évolution qui prenne le communicatif au sérieux, qui remette la grammaire à sa juste place tout en dirigeant l'attention des enseignants non pas vers la structure morpho-syntaxique de la langue, mais vers le développement d'une grammaire se focalisant sur le communicatif : la pragmatique, la communication, le fonctionnalisme, l'analyse de la conversation.

La didactique du français au Danemark

Si l'on prend l'exemple du Danemark, l'enseignement du français semble bien avoir besoin d'évoluer vers une pratique plus réellement communicative. Bien que la communication orale et écrite soit le but et aussi le centre des examens au baccalauréat, la grammaire règne dans beaucoup de classes de langue. Dans un article rapportant une enquête dans un certain nombre de lycées danois, Fristrup (2003) indique que 25% du temps de cours est consacré à la grammaire. La grammaire et la traduction ont joué et jouent encore un rôle fort dans les programmes d'études des futurs enseignants de français, résultat logique d'une recherche internationalement reconnue en linguistique romane dans les pays nordiques. Or, tout en restant fidèles à cette dimension importante de notre culture linguistique, il est important de développer la connaissance des acquis de la recherche en acquisition chez les futurs enseignants, tout comme il est important de se focaliser sur l'aspect culturel qui souvent incite les jeunes à apprendre de nouvelles langues étrangères.

Dans le cadre d'une révision générale des matières enseignées dans le système scolaire danois, le Ministère de l'Éducation Danois a établi en 2002 un groupe de travail avec des représentants de toutes les langues enseignées à tous les niveaux du système de l'Éducation Danoise. Le résultat de travail est une publication *L'enseignement des langues au futur (Fremtidens sprogfag)* qui sert de base au travail de révision du programme du baccalauréat : la réforme du lycée prévue pour 2005. D'abord, le groupe définit les buts de l'enseignement des langues dans quatre domaines, organisés en quatre compétences souhaitées :

- a) Compétence d'orientation globale
- b) Compétence communicative
- c) Compétence esthétique et textuelle
- d) Compétence interculturelle

Afin d'atteindre ces buts, le groupe de travail recommande une progression plus claire, une définition plus nette des objectifs de l'enseignement, différents aux différents niveaux, de l'école primaire au lycée. Un modèle qui isole quatre dimensions est proposé, distinguant cinq niveaux de compétences, de stratégies d'acquisition, de connaissances en grammaire et de connaissances culturelles. Le modèle intègre en même temps une vision de la langue plus communicative et pragmatique où le niveau débutant ne vise pas la connaissance en grammaire, mais le vocabulaire, les îles linguistiques, l'analyse de scénarios, et ensuite la connaissance de la structure des conversations, des dialogues, afin d'arriver finalement à la connaissance explicite et métalinguistique de la morphologie et de la syntaxe. Il s'agit clairement d'appliquer à l'enseignement des langues les résultats de la recherche en acquisition des langues. Si l'enseignement a été déductif et orienté vers le système linguistique, la conclusion du groupe de travail est clairement qu'il faut maintenant d'abord se focaliser sur la compétence communicative et la grammaire interne, implicite, pour arriver ensuite à la connaissance explicite de la grammaire.

Si le but, peut-être non formulé, a été la compétence native, la stratégie à suivre est de choisir des objectifs plus accessibles à l'élève, de se focaliser sur les compétences partielles³, d'abord la compétence d'écoute, ensuite la prononciation, la prosodie, la participation à un dialogue simple. Ensuite seulement, on pourra accorder plus de place à la présentation orale, à l'écrit et à la grammaire.

Le rôle de la grammaire

Un grand pas en avant dans l'enseignement du français consiste à prendre au sérieux le développement de la grammaire interne implicite, de l'interlangue, par exemple par le moyen d'un matériau authentique et motivant. L'authenticité peut être introduite par les matériaux vidéo, TV5, les CD, la musique, Internet, etc. Il s'agit de créer une compétence d'orientation globale, mais aussi une compétence esthétique et textuelle, car pour la plupart des jeunes, ce n'est pas l'intrication de la

³ Cette progression est comparable aux étapes définies par le projet international européen DIALANG (www.dialang.org/).

langue, cette structure mystérieuse et magnifique pour les enseignants formés par la linguistique, mais la culture et la communication qui sont sources possibles de motivation.

Le côté interactif peut être assuré par des exercices en situation afin de sérieusement remplacer, au niveau débutant, la grammaire par le vocabulaire, les îles linguistiques, les jeux, l'apprentissage par cœur non pas de règles mais d'énoncés, les répétitions d'énoncés pour établir une prononciation qui finalement inspire les élèves à aller plus loin (cf. Kjellin). L'acquisition est clairement facilitée lorsqu'on apprend dans une situation authentique plutôt que par abstraction, sans référence à un contenu.

La grammaire qui facilite l'acquisition d'une compétence communicative fonctionnelle à l'oral et qui permet des observations de la communication interculturelle est une grammaire de l'interaction. Les enseignants de langue ont grand avantage à chercher dans les branches de la linguistique moderne qui intègrent la communication, l'argumentation, et le discours. La grammaire qui doit être développée puise ses sources dans la grammaire textuelle, la pragmatique, l'analyse du discours et l'analyse conversationnelle (cf. Kerbrat-Orecchioni, Traverso).

Il est bien évident que les apprenants n'observent pas régulièrement les stratégies discursives, la politesse linguistique, les étapes généralisées du dialogue informel (cf. Traverso 1996) ; ils ne négocient pas et manquent généralement de naturel dans leurs échanges avec les francophones (cf. Debrock). Ils ont souvent appris à poser des questions bien formées et à y répondre, mais ils n'ont pas appris qu'une question sans aucune introduction ou explication préparatoire peut paraître indiscreète et désengageante (Schegloff 1980, Brown & Levinson 1987). Il faut insister sur le fait que la langue orale est une langue d'interaction par excellence et que cette langue comprend non seulement le niveau idéationnel, qui est le niveau de la sémantique, de l'information, mais aussi un niveau interpersonnel, désignant le niveau de la relation entre les interlocuteurs (Halliday 1985).

Conclusion

Pour que le français regagne sa place dans l'enseignement primaire en Scandinavie, il faut s'interroger sur l'image de la langue française et surtout de l'enseignement du français, de même que sur la politique scolaire et éducative générale qui constitue le cadre de cet enseignement. Il faut attirer l'attention sur le fait que, dans un monde où la communication est une des manières de naviguer par rapport à la complexité technologique et culturelle croissante, un des remèdes sera de donner plus de place à l'enseignement des langues et de promouvoir les langues étrangères d'une façon générale. Il faut équilibrer les approches didactiques par rapport à l'enseignement et réviser la

formation des enseignants des langues étrangères, à la fois pour le collège et pour le lycée. Il s'agit de développer une didactique moins centrée sur la grammaire structurelle et visant à créer une grammaire de l'interaction qui soit intégrée dans une approche consciente des étapes de l'acquisition des langues étrangères et des stratégies d'apprentissage. De cette manière, le français ne sera plus une langue trop compliquée avec une grammaire imposante qui, si elle impressionne les jeunes, ne les attire décidément pas.

Références

- Eyjólfur Már Sigurðsson & Guðrún H. Tulinius (2002) : "Une langue à la croisée des chemins: le statut du français au début du nouveau millénaire", *Bulletin de l'Association des enseignants de français en Suède*.
- Debrock, Mark & Danièle Flament-Boistrancourt, Raymond Gevaert (1999): "Le manque de 'naturel' des interactions verbales du non-francophone en français. Analyse de quelques aspects à partir du corpus LANCOM", *Faits de Langues* 13, Paris: Ophrys, 46-56.
- Fremtidens sprogfag*, Uddannelsesstyrelsens Temahæfteserie nr. 5, 2003.
- Fristrup, Dorte (2003) : "Grammatik i franskundervisningen - en empirisk undersøgelse", *(Pré)publications* 190, 77-96.
- Halliday, M.A.K. (1985): *An introduction to functional Grammar*, London: Edward Arnold.
- Kerbrat-Orecchioni, Catherine (1990-1992-1994): *Les interactions verbales*, 1 à 3, Paris: Armand Colin.
- Kjellin, Olle (1999). *Accent Addition: Prosody and Perception Facilitates Second Language Learning*. In O. Fujimura, B. D. Joseph, & B. Palek (eds), *Proceedings of LP'98 (Linguistics and Phonetics Conference) at Ohio State University, Columbus, Ohio, September 1998* (Vol. 2, 373-398). Prague: The Karolinum Press. (<http://www.olle-kjellin.com/SpeechDoctor/ProcLP98.html>)
- Schegloff, E. (1980): "Preliminaries to preliminaries: Can I ask you a question", *Sociological Inquiry* 50, 104-152.
- Traverso, Véronique (1996): *La conversation familière*, Presses Universitaires de Lyon.
- Nordisk Ministerråd (2004): *Språkundbildning i Norden, Konferens om förnyelse av högre utbildning i främmande språk, Lund, 25-26 augusti 2003*, København.