

Introduction

Théories et pratiques dans l'enseignement de trois langues étrangères : italien, français, espagnol

José VICENTE LOZANO
Université de Rouen-ERAC

Voici donc le quatrième volume de la collection linguistique *Épilogos*, consacré pour la première fois à la didactique des langues étrangères, un domaine porteur de la linguistique appliquée, qui ne reste pas moins fondé sur de solides bases théoriques – les contributions ici présentes en témoignent –. À la croisée de la recherche fondamentale et de la recherche appliquée, les travaux publiés relèvent essentiellement de deux langues de la 14^e section du CNU (Langues et Littératures Romanes), mais aussi du Français langue étrangère (désormais FLE), au sein de la 7^e section du CNU (Sciences du langage : linguistique et phonétique générales).

1. GLOTTOPOLITIQUE ET ENSEIGNEMENT DES LANGUES ÉTRANGÈRES

Au cours du XX^e siècle et du début du XXI^e, on a vu proliférer des institutions nationales et des instances internationales qui ont légiféré sur la *res linguistica*, les langues étrangères étant l'un des socles des systèmes éducatifs en vigueur de nos jours. Des institutions comme l'*Instituto Cervantes* – pour l'espagnol –, ou comme la *Società Dante Alighieri* – pour l'italien –, contribuent à la mise en application d'une glottopolitique éducative visant à faire acquérir n'importe quelle langue étrangère, au sens large du terme, et qui ne doit pas être réduite à la seule acquisition et protection des langues minorées. Ceci s'est fait en parallèle avec l'évolution socio-politique et socio-économique des différents états contemporains, et les spécificités linguistiques de chacun de ces états. En Suisse, par exemple, il y a deux langues

nationales majoritaires (l'allemand et le français) qui y sont aussi les plus enseignées, à côté de l'anglais, face aux deux systèmes linguistiques minoritaires dans la Confédération (l'italien et le romanche), pour donner un exemple précis¹ :

Le canton d'Uri a [...] abandonné l'enseignement obligatoire de l'italien comme deuxième langue étrangère au profit de l'anglais. De fait, l'importance croissante de l'anglais rend plus difficile la promotion et la diffusion de l'italien à l'échelon fédéral.

Des problèmes comparables se sont posés en Espagne dans les années de la Transition démocratique, lorsque dans certaines communautés autonomes, l'enseignement de la langue propre à côté de l'espagnol s'est fait au détriment d'une deuxième langue étrangère, le plus souvent le français, qui avait pourtant été par le passé la langue étrangère la plus enseignée en Espagne.

L'article de ce volume, écrit par Pandolfi *et alii*, sera mené par une double approche, sociolinguistique et didactique, sur le projet *Curriculum di Italiano Ricettivo* dans la mosaïque multilingue du pays helvétique. Les auteures y font état de la genèse de ce projet d'enseignement de l'italien à des compatriotes non italophones, qu'il faut contextualiser dans un pays où l'on a déjà œuvré par le passé pour d'autres projets favorisant l'acquisition des langues minorées, comme ce fut le cas d'un autre projet suisse qui est aussi abordé dans le même article de Pandolfi *et alii*, le *Curriculum minimal d'italien* mis à l'épreuve à partir de 2005, sous la direction de Francesca Antonini :

L'idée est née d'un projet du Fonds national suisse pour la recherche scientifique intitulé « Per una nuova posizione dell'italiano nel quadrilinguismo elvetico. Strumenti e strategie per l'elaborazione di un curriculum minimo di italiano, qui s'inscrivait dans le programme national de recherche 56.

Le « Curriculum minimal d'italien » a un double objectif :

- trouver des moyens de sensibiliser les jeunes à l'apprentissage de l'italien;
- explorer de nouvelles méthodologies pour l'enseignement et l'apprentissage des langues (et en particulier de l'italien).

Ce projet s'est dans un premier temps concrétisé par un cours intensif d'italien de courte durée, mis sur pied en collaboration avec la haute

1. OFC, Office fédéral de la culture, 2009, *Rapport périodique relatif à la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires. Quatrième rapport de la Suisse*, Berne, p. 102.

école pédagogique de Locarno. Ce cours a déjà été expérimenté dans une dizaine de classes, et la mise sur pied de cours de formation spécifiques est prévue pour les enseignants intéressés².

Au niveau supranational, en 2001, le Conseil de l'Europe s'est doté du cadre européen commun de référence pour les langues (désormais CECRL), qui a le mérite d'établir des niveaux précis et normés dans l'acquisition d'une langue étrangère, en fonction du type de compétence visé. Les travaux de ce recueil en font souvent référence et un tel cadre permet une modélisation des recherches et des pratiques menées en didactique des langues, qui est applicable non seulement en Europe mais aussi dans d'autres régions du monde.

Justement, dans ce recueil, Ocarina Masid Blanco et Laura Guerra Magdaleno nous proposent des stratégies d'apprentissage menées à bien, en espagnol langue étrangère (désormais E/LE), dans le cadre de l'application du CERCL par le *Plan curricular del Instituto Cervantes* ; alors que l'article de Fryni Kakoyianni-Doa et Nathalie Christoforou se place toujours dans le cadre de l'application du CERCL, mais cette fois-ci pour l'enseignement du FLE, auprès d'un public hellénophone.

2. DES THÉORIES AUX STRATÉGIES MISES EN OEUVRE

À ce propos, Fryni Kakoyianni-Doa et Nathalie Christoforou s'interrogent sur les stratégies de communication théorisées par Stephen Pit Corder, Rebecca Louise Oxford et tant d'autres, alors que dans l'article de Santiago Ospina García, dans un cadre strictement métaépistémologique, l'auteur s'interroge justement sur la *compétence stratégique des apprenants*, et il établit des distinctions pertinentes entre les métatermes *stratégies de communication* et *stratégies communicationnelles* dans l'acquisition de l'expression orale, tout en partant d'une double approche métacognitive (que l'on retrouve, par exemple, chez Bachman, Palmer et Nakatani) et discursive (Barros García, Clennell, Dörnyei et Thurrell, Otal, etc.).

Dans sa contribution, Sofía Moncó passe en revue les théories linguistiques sur les verbes syntagmatiques italiens, pour mieux les appliquer dans l'apprentissage de l'italien langue étrangère, tout ceci à la lumière croisée de la typologie de Talmy, du cognitivisme et de l'approche lexicale de Lewis, suivant laquelle la séparation de la grammaire et du lexique perd de son sens. Les propriétés phonolo-

2. *Ibidem*, OFC, Office fédéral de la culture, 2009.

giques, syntaxiques et sémantiques de ces structures attestent d'une lexicalisation de traits linguistiques d'origine germanique dans une langue romane, ce qui pourrait poser des difficultés dans leur acquisition par des locuteurs d'autres langues néo-latines. On verra que le fonctionnement de ces structures est pourtant partagé par d'autres langues romanes, concernant des verbes qui renvoient à d'autres contenus sémantiques, et que l'on pourra tirer profit aussi de la connaissance commune de ce type de structures, même si elles sont plus fréquentes en italien que dans les autres langues romanes. Le développement des outils didactiques pour l'anglais est aussi précieux pour l'acquisition de structures italiennes qui, comme le soutient Sofía Moncó, sont mal étudiées ou mal répertoriées par les lexicographes et par les grammairiens, pourtant, les enseignants ne pourront pas en faire l'impasse.

Kogh Pascal Somé, dans son article, fait le lien entre la théorie sémantique de la temporalité de Gosselin et la taxonomie aspectuelle vendlerienne, afin de les appliquer à l'enseignement des temps du passé en FLE, pour un public anglophone de niveau B2 / C1 (18-80 ans), aux États-Unis. Il s'agit d'une sémantique instructionnelle holiste où l'on ne va pas dissocier la temporalité de l'aspectualité, en se basant sur la distinction entre des temps absolus et des temps relatifs, suivant que l'on se réfère à l'intervalle de l'énonciation ou au rapport établi entre deux intervalles de référence, ainsi que sur un schéma offrant quatre visées aspectuelles (perfectif/global, imperfectif/sécant, accompli et prospectif). L'auteur en déduit les principes nécessaires à la bonne formation des représentations aspectuo-temporelles par les apprenants et les microsystèmes qui sont mis à leur disposition. Par ailleurs, Kogh Pascal Somé fait aussi une critique pertinente de plusieurs méthodes didactiques plus ou moins adaptées à l'apprentissage du fonctionnement de la langue et des réalisations discursives qui doivent être conformes à la norme.

Ocarina Masid Blanco et Laura Guerra Magdaleno vont croiser à leur tour l'acquisition du lexique et de la morphosyntaxe, en E/LE. Comme le fait Kogh Pascal Somé en FLE, l'acquisition de la grammaire sera encore une fois mise au banc d'essai. Les auteures vont se fonder aussi sur l'approche lexicale de Lewis, comme le fait Sofía Moncó. Dans leur pratique, elles s'interrogent sur l'interaction entre la conception de la L1 et l'acquisition de la L2 chez les apprenants, et nous proposent des activités orientées vers l'apprentissage de la construction des unités lexicales, notamment les mots dérivés et les composés.

3. LA DÉMARCHE ACTIONNELLE EN DIDACTIQUE DES LANGUES ÉTRANGÈRES

Plusieurs articles traitent de la pratique théâtrale comme outil incontournable dans l'apprentissage d'une langue étrangère, que ce soit dans l'enseignement de l'italien ou de l'espagnol.

Filippo Fonio passe ainsi en revue les théories de la glottodidactique théâtrale en Italie, appliquées dans le primaire, dans le secondaire et à l'université. Les ressources apportées par la pédagogie actionnelle permettent ainsi de mieux satisfaire les exigences du CECRL, et l'ancienne approche communicative se voit alors enrichie des avancées dans le domaine de la didactisation du texte théâtral (glottodrame, improvisation, par exemple).

Le théâtre permet aussi de fournir un cadre pédagogique pour la contextualisation du linguistique dans des actes de communication « plus vrais que nature », le message linguistique y étant toujours accompagné d'une gestuelle particulière et signifiante, les apprenants se retrouvent ainsi dans des situations plus proches de leur réalité quotidienne que lorsque l'on travaille sur d'autres types de textes.

Le contexte d'application de ces démarches va aussi être riche varié ; par exemple, dans le travail de Filippo Fonio, on s'interrogera sur des pratiques équivalentes à la didactisation du théâtre en Italie, que l'on retrouve en France, en Suisse et aux États-Unis. De son côté, Cristina Vignali traite de l'acquisition langagière par le biais de la traduction et de la lecture expressive – en langue maternelle ou en langue étrangère – de textes de Dario Fo, auprès d'un échantillon d'apprenants francophones. Elle montre l'intérêt des activités proposées dans ce cadre-là pour l'apprentissage des jeux des mots et de l'éthos, entre autres. Le problème de la réception chez les apprenants est aussi posé : deux extraits de Dario Fo sont soumis à des étudiants de licence et à des élèves de l'École des Beaux-Arts. Les seconds vont se montrer plus sensibles au rendu des traits suprasegmentaux que les premiers.

Maya Desmarais nous propose un autre type de pratique interactive : l'écriture oulipienne, fondée par des artistes et des mathématiciens, une écriture sous contrainte qui est en même temps stimulante pour les élèves. L'auteure fait état des résultats des expériences menées devant un public francophone, de la 2^{nde} à la Terminale, pour l'enseignement de l'espagnol langue étrangère. Plusieurs activités ont été testées : le cadavre exquis, le logo-rallye, le bristol ou le poème combinatoire, les

poèmes fondus et l'exercice de l'expression théâtrale à proprement parler.

Dans l'article déjà mentionné de Fryni Kakoyianni-Doa et Nathalie Christoforou, l'attention est toujours portée non seulement sur la composante verbale mais aussi sur la gestuelle, ainsi que sur les modalités d'acquisition du lexique (paraphrases, utilisation de la langue maternelle, mime). Elles nous présentent aussi leur protocole expérimental, en soulignant toutes sortes d'activités et de pratiques filmées, enregistrées ou tout simplement retranscrites. Dans leurs conclusions, elles dévoilent l'importance de l'adéquation entre les tactiques à adopter et les objectifs linguistiques à atteindre, dans chaque situation.

Enfin, Ana Isabel Ribera Ruiz de Vergara traite de l'apprentissage de la prononciation de l'espagnol pour un public francophone, en se focalisant sur l'acquisition de la consonne vélaire non voisée par contraste avec le phone voisé uvulaire des apprenants francophones. Les ressources employées pour atteindre les objectifs requis s'inscrivent dans une approche ludique, fondée essentiellement sur des activités kinesthésiques et mimiques.

4. OUTILLAGE MÉTHODOLOGIQUE

Dans ce domaine de la linguistique appliquée, on privilégie davantage le recours à la visualisation de données empiriques ou théoriques. C'est ainsi que, dans ce recueil, nous en retrouvons des exemples pour les trois langues étrangères qui y sont étudiées :

1) Pandolfi *et alii* nous proposent pour l'italien langue étrangère, un tableau reprenant des paramètres à considérer dans l'étude de la compréhension, comme compétence à viser, en faisant la distinction entre la compréhension textuelle (texte écrit, audio et vidéo) et la compréhension en interaction. Bien entendu ce tableau est extrapolable à la didactique de toute langue étrangère. Sur un autre niveau, les mêmes auteurs introduisent dans leur manuel des outils iconographiques pour l'apprentissage de certains items (un pont symbolisant le lien entre des mots de la même famille en L1, dont l'un des signifiants ressemble davantage à un mot italien à faire acquérir). Des représentations iconiques sont aussi mises à l'œuvre par Soffia Moncó pour rendre compte de la sémantèse de quelques prépositions, en italien.

2) Pour le FLE, le travail de Kogh Pascal Somé est enrichi de chronogrammes permettant de visualiser les représentations aspectuo-temporelles décelables dans les textes étudiés. Par ailleurs, les tableaux

et les diagrammes de barres proposés en annexe de l'article de Fryni Kakoyianni-Doa et Nathalie Christoforou sont un outil éclairant pour comprendre leur démarche, déjà évoquée en § 2 et § 3 *supra* ; ces graphiques se prêtent aussi à une ouverture contrastive vers d'autres études, ancrées dans d'autres cadres théoriques ou testées chez d'autres catégories d'apprenants, non hellénophones, ou dans l'apprentissage d'autres langues étrangères que le français.

3) En ce qui concerne l'E/LE Santiago Ospina García inclut le graphique synthétique des différentes sortes de compétence de communication établi par Cele-Murcia. Quant au travail d'Ana Isabel Ribera Ruiz de Vergara les illustrations proposées sont nécessaires pour comprendre les activités kinesthésiques et mimiques qui permettront une meilleure acquisition des phones en question.

CONCLUSION

Les articles se suivent dans ce recueil par rapport à leur langue de rédaction : italien, français et espagnol. Par ailleurs, le volume est divisé en trois parties, suivant la langue étrangère étudiée, même si les recoupements, entre les articles inscrits dans l'une ou l'autre partie, sont nombreux et profitables pour la communauté des enseignants et des enseignants-chercheurs travaillant sur la didactique et l'acquisition des langues étrangères, des domaines dans lesquels l'interaction entre les théories et les pratiques n'est plus à démontrer.