

Journée d'étude du 12 mai 2006 (Université Paris 7)

**Apprentissage du français et de la langue étrangère :
une approche didactique transversale est-elle possible dès le cycle 3 ?
Bilan d'un an d'expérimentation anglais-français en 6e.**

Organisée par les enseignants associés de l'INRP impliqués dans la recherche *l'anglais en 6^{ème}* (coordonnée par Line Audin), au sein de l'UMR ICAR, la journée visait à présenter les travaux et résultats de l'équipe, en même temps qu'un bilan d'étape de cette recherche initiée en 2004.

La matinée a été ouverte par C. Juilliard (MCF à Paris 7) devant plus de 60 participants. Outre les collègues enseignants de plusieurs académies (professeurs de langues et de français, professeurs des écoles, maîtres formateurs, enseignants d'IUFM et universitaires, ...), des membres des corps d'inspection (IEN, IPR) étaient présents ainsi que des représentants d'éditeurs (Nathan, Hatier, Clé international, Robert).

La recherche INRP

Line Audin a présenté la **thématique de la recherche** et explicité la **problématique de départ**.

Les recherches descriptives sur les débuts de l'apprentissage d'une L2 montrent que les approches communicatives ou actionnelles, même quand elles fonctionnent, génèrent des problèmes de segmentation et d'identification des éléments d'un énoncé, dus notamment à la trop brève exposition à la langue cible. À partir d'expressions apprises globalement, les élèves ont du mal à produire ou à comprendre des énoncés personnels ou nouveaux. Ils recourent alors à des calques du français, qui conduisent le plus souvent à l'échec.

S'inscrivant dans la tradition didactique pluridisciplinaire des travaux en langue précédemment menés à l'INRP sur les obstacles à l'apprentissage, la recherche actuelle se propose d'élaborer un **outillage conceptuel** destiné à aider les élèves de 6^{ème} à surmonter des obstacles rencontrés tant en français qu'en langue étrangère (L2) et infranchissables pour la plupart des élèves de ZEP, sans médiation spécifique.

Les **obstacles** mis en lumière relèvent de l'activité langagière proprement dite : relations complexes entre linguistique (le monde de la langue) et extralinguistique (le « réel »), notion de sujet et construction de référence. Les élèves qui ont du mal à accéder au symbolisme de la langue restent bloqués dans la « réalité », dans l'incapacité d'opérer le va-et-vient nécessaire entre les deux mondes.

Il est apparu que la théorie des opérations énonciatives d'Antoine Culioli ouvrait des perspectives didactiques intéressantes : toute proposition (monde de la langue), même complexe en surface, est une mise en relation d'éléments qui renvoient à des notions primitives (monde de la réalité). Il est alors possible d'avancer l'hypothèse que le fait de savoir retrouver la relation ordonnée entre ces éléments essentiels pourra faciliter l'accès au sens, dès les débuts de l'apprentissage.

Le modèle ARB

Un modèle didactique que nous avons appelé « **ARB** » a été construit à partir de la théorie linguistique. Immédiatement exploitable dans n'importe quelle langue, il vise le développement des compétences métalinguistiques indispensables à la maîtrise d'une langue qu'il s'agisse du français ou d'une L2. Le modèle ARB représente alors un savoir opératoire, partagé entre enseignants et élèves, un construit commun à toutes les langues enseignées, que chaque enseignant peut s'approprier très vite pour l'utiliser en cours.

D'autre part, ce modèle contribue à développer chez l'apprenant des stratégies favorisant la « compétence à communiquer langagièrement » définie dans le Cadre européen commun de référence, base actuelle de l'enseignement institutionnel des langues étrangères.

En introduisant une distinction entre les dimensions linguistique et extralinguistique, le schéma ARB permet de les dissocier pour mieux comprendre la relation qu'elles entretiennent et accéder ainsi au monde de la langue. C'est une étape essentielle pour les élèves qui ont tendance à se focaliser sur le monde de la « réalité » faute de disposer d'une catégorisation intériorisée du monde de la langue.

En écho à la présentation de Line Audin et pour répondre aux questions de la salle, Danièle Manesse (professeure à l'université Paris III et spécialiste de didactique du français) s'est interrogée sur les concepts choisis : *monde de la réalité* et *monde de la langue*. Elle rappelle que la réalité est structurée par la langue et que la distinction langue-réalité est artificielle. Certes la distinction peut paraître sommaire, mais en attendant, le constat a été fait que ce concept est opératoire pour les élèves. Quant à l'outil ARB, il permet de « retourner aux invariants de référence quelle que soit la ventilation des éléments de l'énoncé » (D. Bailly) et constitue un élément – parfois le seul - de référence et de culture commune entre les élèves et les enseignants qui l'utilisent.

L'enseignement du français en collège : l'enfant, la langue et l'échec scolaire

Danièle Manesse précise le rôle de la langue dans les apprentissages scolaires. Elle rappelle le renversement de perspective opéré par les instructions officielles : l'entrée dans la langue se fait par le discours et non plus par les outils (grammaire, lexique, orthographe).

Pour autant, la métalangue est indispensable pour passer à la langue écrite. L'écrit est conservateur, segmenté, stable. Pour écrire il faut analyser la langue. Il n'y a donc pas d'enseignement de la langue sans métalangage, même si le bagage métalinguistique nécessaire est en fait peu abondant.

Dans cette optique le schéma ARB, en mettant en lumière des universaux du langage et en proposant un cadre pour les organiser, peut aider au développement d'une conscience linguistique. D'une manière plus générale, repérer, catégoriser, segmenter sont des opérations qui permettent d'entrer dans l'apprentissage.

Des supports, des pratiques, des témoignages

L'après-midi a été consacrée à des exemples de supports et de pratiques pédagogiques.

- Lise Ialamov, attachée linguistique en Bulgarie, a présenté une valise pédagogique pour les débuts de l'apprentissage du français langue étrangère, réalisée par des enseignants, formateurs et inspecteurs bulgares soutenus par l'Institut français de Sofia. Elle a en particulier intéressé les éditeurs présents.

- Une séquence pédagogique articulant des exemples de tâches révélatrices d'erreurs commises par des élèves de 3^{ème} sur les accords a ensuite été présentée. L'utilisation du schéma **ARB** a permis de proposer une remédiation qui semble efficace.

- Une table ronde, animée par Christiane Luc, a donné la parole à des enseignants de français et de langue impliqués dans la recherche de l'INRP (enseignants de Lyon et collègues parisiens, en ZEP ou non) : les questions débattues ont porté sur la faisabilité et sur l'efficacité de l'outil proposé.

Des questions et des échanges

La fin de la journée a fait émerger de nombreuses questions qui alimenteront les débats qui se poursuivront dans le cadre de la recherche :

- *Peut-on commencer à parler d'ARB dès le primaire ?*

Oui, il est important que les élèves sachent repérer le noyau dur d'un énoncé le plus tôt possible.

- *Si ARB est adopté par les élèves, pourquoi ne pas parler directement de « sujet » ?*

Le terme de sujet n'est pas opérant si l'élève n'a pas compris sa fonction essentielle dans l'énoncé, en relation avec sa référence dans le monde de la réalité.

- *Et si les élèves en restent là, ne vont pas jusqu'au sujet ?*

Être capable de repérer le sujet grammatical de n'importe quelle proposition active (en français et en anglais) était l'objectif de la première séquence ARB.

- *ARB, est-ce un outil, une méthode, une démarche ?*

Le mot « méthode » réfère un peu trop à quelque chose de construit et de figé, mais outil et démarche ne sont pas incompatibles. Au départ c'est un concept théorique qui devient un outil didactique au service de la construction du sens. C'est une démarche d'apprentissage jalonnée d'étapes dont les objectifs sont clairs et précis et qui suppose un cheminement intellectuel des élèves.

- *Est-ce envisageable d'utiliser ARB en latin, où l'ordre des mots pose problème ?*

Oui, justement parce qu'on repère les éléments essentiels avant de commencer à vouloir traduire les mots selon leur ordre d'apparition.

- *ARB n'est possible qu'avec des énoncés simples. Envisagez-vous une utilisation au lycée ?*

Le but poursuivi est que l'ARB devienne inutile et qu'une catégorisation fonctionnelle soit acquise au collège. De plus, les énoncés sur lesquels travaillent les élèves sont souvent plus complexes qu'il n'y paraît à premier abord (français oral, thématisations, ...).

- *On a l'impression que les élèves prennent plaisir à manipuler le schéma ARB ?*

Oui, c'est devenu un jeu pour la plupart sur fond de complicité partagée au sein de la classe avec l'enseignant.

Christiane Luc a conclu sur la richesse des débats et son sentiment que la didactique des langues a beaucoup progressé.

Ce que traite le modèle ARB est au cœur de l'apprentissage et de l'activité langagière. Il s'agit aussi d'une démarche cognitive pluridisciplinaire d'organisation de la pensée.