

DE LA PERTINENCE DE L'ADJECTIF « ETRANGERE » EN DIDACTIQUE DES LANGUES-CULTURES

Sophie Aubin

Universitat de València, Espagne

sophie.aubin@uv.es

Résumé

Les statuts traditionnellement attribués aux langues (ancienne/moderne, morte/vivante, maternelle/étrangère) continuent de remplir leurs fonctions : opposer, ordonner, identifier acteurs et spécialistes de chaque domaine. De leur côté, « Français Langue Etrangère » et « FLE », après des débuts difficiles, connaissent un succès tel que l'on oublie les idées qu'ils véhiculent et leur adaptation nécessaire à une diversité linguistique et culturelle croissante. Dans le contexte de l'apprentissage effectif et durable des langues-cultures du monde, impossible sans processus de familiarisation, la pertinence de l'adjectif « étrangère » est discutable. Accorder une valeur maximale aux qualificatifs des apprenants est une source présumée de renouvellement, au risque de perpétuer éternellement divisions, isolements, exclusions, contradictions.

Mots-clés : FLE, méthodologie, figement, perception, familiarisation

Abstract

The categories that are traditionally associated to languages (old/modern, dead/alive, native/foreign) are still functionally valid: they oppose, classify, and identify actors and specialists in every field. For their part, «French as a Foreign Language» and FLE (?), after having undergone a difficult beginning, are forgetting their own ideas and their necessary adaptation to a growing cultural and linguistic diversity. In the context of the effective and life-long learning of the world languages-cultures, which cannot be given without a process of acquaintanceship, the relevance of the adjective «foreign» is at least arguable. Ascribing a high value to the qualifying attributes of the learners is an alleged source of renovation, with the risk of perpetuating divisions, isolations, exclusions and contradictions.

Keywords: FFL, methodology, fixation, perception, acquaintanceship

1. APERÇU DE LA PROBLÉMATIQUE

Tout rassemblement international autour de « L'étranger » est l'occasion de s'interroger sur la qualification des langues et les statuts qui leur sont attribués, ce qui revient à réaliser un gros plan sur l'adjectif « étrangère », présent dans toute la chaîne discursive des acteurs, qu'il s'agisse des domaines politique, universitaire, méthodologique, éditorial ainsi que dans le langage courant de l'apprenant et de l'enseignant, même si ces derniers ont plus souvent conscience d'étudier et d'enseigner « le français » plutôt qu'une « langue étrangère » (Cuq, Gruca, 2005 : 13). Deux premières questions fondamentales sont à même de relancer et d'alimenter le débat :

- comment et jusqu'à quel point la Didactique des Langues-Cultures peut-elle gérer l'usage et la fixation de l'adjectif « étrangère » dans son champ et dans la complexité actuelle sans tomber dans une contradiction ?
- comment se « défaire » d'un adjectif ancré dans l'usage et dont la fonction a été si utile et décisive dans l'histoire pour la reconnaissance de la spécificité de l'enseignement de la langue française dans le monde ?

Bien que notre étude ne soit pas d'ordre morphosyntaxique et se fixe comme objectif une réflexion contagieuse sur la pertinence – de nos jours surtout – de l'adjectif « étrangère » dans un environnement didactico-pédagogique et méthodologique, il convient de rappeler que l'adjectif est, en langue française, une partie du discours riche, complexe mais aussi particulièrement capricieuse et « fugace » (Cortès, 2011 [1988]). De plus, « langue », concept d'une grande abstraction, attire irrésistiblement les adjectifs. Pourtant, force est de constater que parmi les recours et moyens linguistiques de distinction des langues, qu'ils soient anciens (langue moderne, classique, vivante ou morte) ou plus récents (langue parlée, orale, écrite, de scolarisation, de socialisation, de communication, d'Intégration, sur objectifs spécifiques, etc.), l'adjectif « étrangère », loin d'être instable ou en voie de disparition, est particulièrement résistant à toutes les épreuves des politiques linguistiques et courants méthodologiques des XX^e et début du XXI^e siècle.

2. FACTEURS DE DÉVELOPPEMENT DE L'ADJECTIF « ÉTRANGÈRE »

Nous ne retracerons pas ici l'histoire et les péripéties de l'adjectif qualificatif épithète féminin « étrangère » en didactique des langues. Cinq facteurs à l'origine de son épanouissement, méritent cependant d'être rappelés.

facteur 1 : le latin étant devenu, dans les systèmes éducatifs, une langue « étrangère » puis une langue « morte », les langues non maternelles sont devenues bien « vivantes » et aussi voire surtout « étrangères » ;

facteur 2 : la didactique des langues a hérité d'un adjectif appartenant surtout à une terminologie purement politique, les questions relatives aux enseignements-apprentissages des langues du monde entrant dans le domaine des « Affaires étrangères » ;

facteur 3 : la progression de la Didactique du Français Langue Etrangère dans les années 50-90, en tant que discipline scientifique à part entière, s'est révélée une nécessité impérieuse semée de nombreuses embûches ; la remise en question de cet adjectif ne faisait logiquement pas partie des priorités de l'époque ;

facteur 4 : la terminologie didactique aime et cultive les oppositions binaires et les écarts qui en résultent, en particulier l'opposition traditionnelle entre une langue unique dite « maternelle » et les autres langues, dites « étrangères ». Il convient de relire cette observation prémonitoire de Robert Galisson :

La terminologie didactique est entrée dans l'âge des oppositions binaires et ne paraît pas prête à en sortir [...]. La notion de FLE a donné naissance à celle de FLM qui a suffi aux spécialistes jusqu'à ce que la notion de statut des langues fasse apparaître toute une terminologie différenciée (FL Seconde, de Scolarité, LF. Officielles, etc.) qui comblent aujourd'hui des vides non perçus hier. [...] L'opposition binaire [...] est une construction de l'esprit qui a son rôle à jouer, un rôle d'étape le plus souvent (Galisson, 1989 : 46).

facteur 5 : les professeurs de français langue vivante « étrangère » exerçant surtout à l'étranger ont eu (et ont toujours) un besoin vital de revendiquer leur spécificité, leur statut, leur formation et l'amélioration de leurs conditions socio-professionnelles, d'où la culture de l'union langue-statut professionnel et du profil du professeur de Français Langue Étrangère, devenu « prof de FLE ».

3. UNE CHARGE SÉMANTIQUE ENCOMBRANTE

Il ne sera jamais inutile de souligner le poids de la charge sémantique négative de cet adjectif : si l'on relève les diverses acceptions de l'adjectif « étranger » qui se trouvent dans *Le Petit Robert* et si on les applique à la langue, on est amenée à mettre en relief un champ sémantique peu flatteur :

- *nationalisme* : une langue « étrangère » est « d'une autre nation »,
- *exclusion* : c'est la langue de l'autre, de celui « qui n'appartient pas au groupe »,
- *isolement, cloisonnement* : c'est une langue « qui n'a rien de commun avec une autre »,
- *distance* : c'est une langue « extérieure et bizarre »,
- *ignorance ou contraire de la connaissance* : c'est une langue « inconnue »
- *hostilité et difficulté* : c'est une langue « étrange, bizarre, trop différente »,
- *indifférence* : c'est une langue « insensible »,
- « *corps étranger* » : c'est une langue « contre nature »...

Il est bien difficile, voire impossible, d'opposer à cette liste un sens et une connotation positive qui puissent modifier ce tableau. « Etranger » arrive éventuellement à renvoyer à un certain exotisme touristique, au goût du risque, de l'aventure infinie, mais il est alors substantivé dans des expressions telles que « partir pour l'étranger », « vivre à l'étranger ». « Étrangère » est donc aux antipodes de toute approche méthodologique visant les moindres signes de représentations positives, d'apprentissage et d'acquisition d'une langue.

4. UN MAL NÉCESSAIRE ?

Dans le champ de la didactique des langues, il est largement admis que l'opposition maternelle/étrangère s'éloigne trop – et de plus en plus – de la réalité sociolinguistique et culturelle et qu'elle est peu scientifique (Chiss : 2003). D'où l'apparition de modes de classification plus techniques (L1, L2, L3 par exemple). Celles-ci ne peuvent cependant pas prétendre remplacer les bonnes vieilles oppositions qui distinguent les langues (mortes/vivantes; maternelle/étrangères ; anciennes/modernes), non seulement dans les conversations courantes mais aussi dans les discours didactiques. Toute tentative d'appellation des langues indispensable à l'établissement d'une classification dans le domaine de la recherche ou dans les intitulés de programmes de cours entraîne un risque d'incompréhension : ainsi, le fait

de remplacer les adjectifs par des nombres exige des explications minutieuses. En témoigne cet exemple d'explication d'une auteure présentant une recherche sur les transferts et interférences entre L1, L2, L3 :

Nous entendons par L2 la langue étrangère la mieux maîtrisée par les sujets. Il ne s'agit pas forcément d'une langue seconde du point de vue sociolinguistique, car la plupart des sujets ont appris leurs L2s et L3s en contexte scolaire et universitaire. L3 renvoie à leur deuxième langue étrangère du point de vue du niveau de compétence linguistique, alors que la langue maternelle est représentée par le symbole L1 (Wlosowicz : 2010, 160).

La définition de la seconde langue est manifestement la plus problématique, entre L2, langue dite « seconde », 2^{ème} langue apprise. Le recours aux adjectifs « étrangère », « maternelle » reste incontournable pour que le chercheur parvienne à se faire comprendre. De nos jours, on peut dire que « étrangère » est employé par les didacticiens davantage par convenance et pragmatisme que par véritable conviction. Les langues sont de moins en moins « maternelles » mais « familiales », et même, les langues les plus « étrangères » ou lointaines, le sont de moins en moins, puisqu'il est devenu aisé voire inévitable pour les apprenants d'avoir, non seulement des contacts sonores avec un nombre croissant de langues variées, *in vivo* en raison d'une mobilité croissante, mais aussi audio-visuels. Une langue « morte » n'est pas si morte ni étrangère, surtout en situation d'enseignement-apprentissage, car elle ne peut que dévoiler ses aspects les plus vivants en relation directe avec les langues connues, acquises, apprises – facteur essentiel de motivation pour de jeunes latinistes par exemple.

Ces quelques observations étant faites, si l'on admet qu'une unanimité existe sur le fait de considérer que les connotations négatives de cet adjectif sont en contradiction radicale avec, d'une part, le déroulement du processus d'apprentissage lui-même, et d'autre part, l'évolution humaniste de la didactique des différentes langues-cultures vers la recherche de moyens de conditionner, au-delà de toute frontière, le dialogue interculturel, la compréhension, les échanges, le travail collaboratif, alors une étude plus approfondie s'impose, visant à déterminer la place de l'adjectif « étrangère » aujourd'hui. Si celle-ci s'avérait encore importante, sur quels moyens de substitution pouvons-nous compter ou quelles stratégies d'évitement adopter ? Sans prétendre faire le tour de ces questions, la recherche, dans un premier temps, d'emplois de l'adjectif « étrangère » dans diverses sources créées et fréquemment utilisées par les acteurs du domaine et, dans un second temps, la réalisation d'une centration sur l'apprenant, destinée à se rapprocher de la perception évolutive de la langue française étudiée, devraient permettre de mieux cibler les adjectifs les meilleurs pour tous.

4.1. Siglaison et figement : le FLE

La lutte, nécessaire dans les années 50-90 pour la construction du concept de « Français Langue Etrangère » et la reconnaissance de la didactique du FLE, s'est soldée par un succès international incontestable de l'acronyme FLE (prononcé F.L.E. dans les années 1980-85) mais avec un revirement de la médaille : le figement du terme « étrangère », dans une indifférence qui semble générale. Son sens, certes, est atténué par le mouvement de la siglaison et les sonorités de l'acronyme qui se prêtent même à des jeux de mots, mais il n'en demeure pas moins encombrant dans ce contexte.

4.1.1. Noms de départements, de filières et formations universitaires

La fixation de « étrangère » en France est assurée par les sigles LEA (Langues Étrangères Appliquées), FLE (Départements des Sciences du langage et Français Langue Etrangère) et FLES (Français Langue Etrangère et Seconde, « parcours FLES »), titres de masters de didactique du FLE. Dans l'enseignement de la littérature, soulignons un exemple récent de double ancrage et d'union langue-littérature étrangère légitimés par le Ministère Français de l'Éducation Nationale à travers le « Programme d'enseignement spécifique de littérature étrangère en langue étrangère au cycle terminal de la série littéraire » paru au Bulletin officiel (spécial n° 9, 30-09-2010). Les titres des dictionnaires spécialisés (Cuq, 2003 ; Robert, 2008) et noms de certaines Associations (ASDIFLE, SIHFLES, etc.) vont dans le même sens.

4.1.2. « Label qualité 'FLE' »

Ce label est délivré aux centres d'enseignement-apprentissage du français implantés sur le territoire français situés en France, par trois ministères : Affaires Étrangères et Européennes, Enseignement Supérieur et Recherche, Culture et Communication, ce qui contribue considérablement à officialiser et légitimer ce sigle, et donc l'adjectif qu'il contient.

4.1.3. Noms de sites web

La Toile est un lieu actif de développement rapide du sigle « FLE » : Polar FLE, FLEnet, AppuiFLE, elcajon de FLE, echo-fle (site pédagogique de l'AF de Sydney), le point du fle, apprendre le français, fle.fr (Agence de promotion du FLE), insuf-fle (site de ressources pédagogiques), Café du FLE (Communauté des acteurs du FLE), etc.

Ce courant rejoint et dépasse les noms des collections « FLE » des maisons d'édition. Ce qui prévaut dans ces usages du sigle n'est manifestement plus le sens des mots, mais la force d'une « marque » dont l'étiquette garantirait la qualité du produit.

5. « ETRANGÈRE » ET « DIDACTIQUE DES LANGUES »

Le slogan « FLE » ou moteur de promotion, contraste avec le mouvement inverse : l'absence de toute caractérisation, l'éloignement de tout concept d'étrangeté lié à la représentation d'une langue en apprentissage ou bien des emplois plus discrets.

5.1. « Etrangère » et évolution ou stagnation de l'appellation de la discipline

Si, comme nous le rappellent J.- P. Robert (2008 : 90) et D. Coste¹, c'est « vers 1960 que l'on commence à parler de « Français langue étrangère », timidement d'abord, entre guillemets et avec virgule avant que, peu à peu, la lexie se stabilise et se banalise, la siglaison F.L.E. et l'appellation fondue fle n'ayant toutefois guère cours jusqu'aux années 1980 et 1990 », on constate que le non-emploi (l'évitement ?) d'« étrangère », doublé d'une absence totale de marque de distinction entre les langues, s'opère très tôt. En effet, contrairement aux dictionnaires récents, le premier dictionnaire de didactique des langues « se voulant représentatif [...] d'un domaine-carrefour dont tout le monde s'accorde à reconnaître l'existence de fait, mais dont le centre de gravité et les frontières bougent, dont l'intitulé varie d'une époque à une autre et de pays à pays » (Galisson, Coste, 1976), après quelques hésitations, s'intitule finalement *Dictionnaire de Didactique des Langues*. Cette absence de cloisonnement dans le monde de l'étrange, de l'étranger et de l'étrangeté, se retrouve tout au long de l'évolution de l'appellation de la discipline, de 1968 à 1990 (Galisson, 1990), de la linguistique appliquée jusqu'à la « didactique/didactologie des langues-cultures ». L'unanimité est loin d'être faite cependant sur cette appellation, puisque le nom didactique des langues « étrangères » (Martinez, 2011) n'a pas disparu.

5.2. « Etrangère » et CECR

Le « Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues » n'affiche logiquement d'emblée aucune caractérisation des langues, puisqu'il s'adresse à une communauté internationale. Pour ce qui est de la version française (mais une étude des diverses traductions serait nécessaire), seul l'adjectif « vivante » joue un plus

¹ Cité par Robert, « Histoire de la diffusion et de l'enseignement du français dans le monde », n° spécial de *Le Français dans le Monde*.

grand rôle, le document étant un produit du Conseil de la Coopération Culturelle, du Comité de l'Éducation et de la « Division des *Langues Vivantes* ». Les auteurs du Cadre ont pris soin de ne pas reproduire et véhiculer l'opposition radicale « maternelle/étrangère ». Cela ne veut pas dire que ces adjectifs soient totalement bannis dans le texte mais qu'ils apparaissent, d'une certaine manière, dilués.

Prenons l'exemple de trois lieux où l'on emploie « étrangère » dans le CECR : Ils correspondent à des moments particulièrement importants : définition des objectifs, du plurilinguisme et de la tâche.

Page 4. Avertissement : rappel des deux objectifs qui ont présidé à l'élaboration du Cadre :

Encourager les praticiens dans le domaine des langues vivantes, quels qu'ils soient, y compris les apprenants, à se poser un certain nombre de questions, et notamment [...] Comment fixons-nous nos objectifs et marquons-nous notre progrès entre l'ignorance totale et la maîtrise effective de la langue étrangère ?

Page 11. Chapitre 1.3, réponse à la question : « Qu'entend-on par plurilinguisme ? »

On distingue le « *plurilinguisme* » du « *multilinguisme* » qui est la connaissance d'un certain nombre de langues ou la coexistence de langues différentes dans une société donnée. On peut arriver au multilinguisme simplement en diversifiant l'offre de langues dans une école ou dans un système éducatif donné ou en encourageant les élèves à étudier plus d'une langue étrangère ou en réduisant la place de l'anglais dans la communication internationale. Bien au-delà, l'approche plurilingue met l'accent sur le fait que, au fur et à mesure que l'expérience langagière d'un individu dans son contexte culturel s'étend de la langue familiale à celle du groupe social puis à celle d'autres groupes (que ce soit par apprentissage scolaire ou sur le tas), il/elle ne classe pas ces langues et ces cultures dans des compartiments séparés mais construit plutôt une compétence communicative à laquelle contribuent toute connaissance et toute expérience des langues et dans laquelle les langues sont en corrélation et interagissent.

Page. 16. Chapitre 2, définition de la tâche :

Est définie comme tâche toute visée actionnelle que l'acteur se représente comme devant parvenir à un résultat donné en fonction d'un problème à résoudre, d'une obligation à remplir, d'un but qu'on s'est fixé. Il peut s'agir tout aussi bien [...] de déplacer une armoire [...] de traduire un texte en langue étrangère.

Les auteurs du Cadre semblent avoir opté pour une diversification discrète des adjectifs et une volonté manifeste de n'en privilégier aucun : à côté de langue « vivante », on trouve « langue familiale » (probablement en vue de faire évoluer le concept de langue « maternelle », même si cet adjectif y est aussi employé) et « nouvelle langue ». À noter l'usage, également, de « langues différentes » au pluriel. Ce qui domine en définitive tout simplement est l'absence de caractérisation radicale, fixe, unique et répétitive des langues, cette absence étant compensée par un rôle

prépondérant donné aux déterminants : *la* langue, *une* langue, *les* langues, « *une autre* langue » (p.10).

5.3. « Etrangère » et méthodes de français

Dans quelle mesure cette caractéristique du discours didactique du Cadre, a-t-elle eu et a-t-elle des répercussions sur le discours méthodologique et la terminologie employés par les acteurs de l'enseignement-apprentissage ? Cette tendance est-elle reprise par les auteurs de « méthodes de français » qui déclarent suivre scrupuleusement les objectifs du CECR ? Suite à une étude de la façon dont la langue est caractérisée dans les discours méthodologiques, effectuée sur un corpus de préfaces et avant-propos d'une vingtaine de manuels² allant du niveau A1 jusqu'au C2, sans exclure ouvrages/outils complémentaires et méthodes de Français sur Objectifs spécifiques publiés depuis l'an 2000, nous avons repéré deux tendances opposées.

5.3.1. fidélité au Cadre

On retrouve facilement, dans les présentations des manuels, le discours du Cadre avec absence d'adjectifs, avec ou sans compensation par le recours à des déterminants : le nom de la méthode est généralement suivi du sous-titre : « Méthode de français ». Référence est souvent faite aux « Utilisateurs de *la* langue », aux « particularités de *la* langue ». Une grande importance voire une priorité est accordée à la culture, sans aucune référence à une identité « étrangère ». Dans « Le Nouvel Edito » par exemple, nous pouvons lire : « Ces regards sur la culture et la langue françaises favorisent les échanges en classe à travers des productions écrites et orales. L'interculturel y trouve toute sa place par la confrontation de la culture cible à la culture source ».

5.3.2. éloignement du Cadre

Malgré les déclarations de fidélité absolue par rapport au CECR, il n'a pas été possible de déceler, dans ces textes adressés aux enseignants-utilisateurs des méthodes retenues, cette légère variation des adjectifs repérable dans le Cadre ou une volonté d'aller plus loin. En progressant dans la lecture de ces principes méthodologiques, nous trouvons, non seulement dans la méthode la plus ancienne de

² *Activités pour le CECR C1/C2* (2007), *Alors 3* (2009), *Alter Ego 2* (2006) et *Alter Ego 5* (2010), *C'est la vie 2* (Livre du professeur, 2005), *C'est la vie 4* (2007), *Echo A2* (2010), *Echo B2* (2010), *Edito* (2006), *Expression Orale B2/C1*, (2009), *Forum 1* (2000), *Latitude 1* (2008) et *Latitude 2* (2009), *Le Nouvel Edito* (2010), *Naturellement 4* (2005), *Objectif Express 1* (2006) et *Objectif Express 2* (2009), *Rond Point 1 A1/A2* (2004), *Tourisme.com* (2004), *Vite et bien 1* (2009).

notre corpus, *Forum 1* (2000), mais également dans des méthodes de publication très récente, l'emploi de « Français langue étrangère ».

Nouvel Edito (2010 : 3) : « La page de vocabulaire, fondamentale dans la progression d'acquisition d'une langue étrangère, [est] dynamisé[e] au moyen d'activités de sélection et de réemploi et complétée par des jeux sur des expressions idiomatiques ».

Echo (B2) (2010 : 11) : « Ce 5^{ème} manuel de la méthode pour l'apprentissage du français langue étrangère *Echo* s'adresse à des étudiants.... ».

Du côté du Français à visée professionnelle, non seulement le terme « étrangère » n'existe plus, mais la matière elle-même n'est plus nommée : dans *Objectif Express* (2009), seul le nom de la collection dans laquelle la méthode est publiée (très traditionnel celui-ci : Hachette FLE) permet de savoir que la matière est le français. C'est dans le slogan « Le monde professionnel en français » que l'on retrouve plus ou moins le nom de la matière et de la spécialité enseignées.

Il a donc été impossible de repérer dans ces manuels de manière significative les adjectifs « vivante », « familiale » ou « nouvelle » employés dans le Cadre, et de déceler un souhait d'enrichissement de ce paradigme qui s'oriente manifestement vers la disparition, l'appauvrissement ou le retour en arrière. Qu'il s'agisse du français langue « maternelle » ou « étrangère », tous les manuels tendent à porter sur leur couverture le sous-titre unique « méthode de français ». Notons que, pour marquer leur spécificité, les méthodes de français (langue maternelle) déclinent des noms de sous-matières (lecture, grammaire, orthographe, vocabulaire, littérature).

6. LA CENTRATION SUR LA PERCEPTION DE L'APPRENANT : UNE SOURCE INÉPUISABLE

Cette langue, par définition « ex-étrangère » à partir du moment où elle se rapproche de l'apprenant et entre dans sa vie quotidienne – son environnement acoustique, sa vie sociale, scolaire, universitaire, professionnelle –, cette langue en voie d'enseignement-apprentissage, cet objet mobile, fragile, instable (Cortès, 2002 : 138-139) est parfaitement qualifiable par les apprenants eux-mêmes. Ce sont d'ailleurs eux, en définitive, qui ont la plus grande capacité à proposer les meilleurs adjectifs, dans la dynamique de la maîtrise progressive mais difficile de ce « nouveau » mode de communication.

6.1. Recueil et classement d'adjectifs

Voici donc des adjectifs recueillis en Espagne, à Valence, au Département de philologie française et italienne, à la suite d'une simple question posée en octobre-novembre 2011 auprès d'une trentaine d'étudiants de niveau A2/B1 en première année d'étude de traduction (spécialité langue française) d'un âge compris entre 18 et 32 ans, 68% d'entre eux ayant 18 ans. 7 étudiants (de 24 à 48 ans) de Master de formation de professeurs de l'enseignement du secondaire et d'Écoles Officielles de Langues de niveau C1 ou natifs ont été également invités à participer. Il faut préciser qu'il s'agit d'un public motivé, de nationalité espagnole (sauf une étudiante française), très intéressé par l'étude du français et l'enseignement-apprentissage des langues. La question posée a été la suivante, formulée de deux manières :

Quels sont, pour vous, les adjectifs qui s'adaptent le mieux au français, à la langue française ?

Quels adjectifs vous semblent les plus pertinents pour caractériser la langue française ?

Vous pouvez en donner autant que vous voulez.

Aucun adjectif ne leur avait été donné, de manière à ne pas influencer leurs réponses. Malgré le nombre réduit d'apprenants, la quantité et la variété des adjectifs obtenus sont suffisantes pour qu'un classement puisse en être établi : réactions affectives et appréciations esthétiques, approches comparatives, expressions de la difficulté face à l'apprentissage, évaluations de la langue.

Esthétique/Affectivité	Comparaison	Difficulté	Qualité et importance
Mélodique	Proche	Facile	Importante (pour le travail)
Douce	(de l'espagnol,	(à comprendre)	Indispensable
Romantique	du catalan,	Difficile	Utilisée (Internationalement)
Agréable	langue latine)	(à prononcer)	Cruciale
Musicale	Semblable	Compliquée	Globale
Tendre	(au catalan)	(à écrire)	Littéraire
(comme la musique)	Différente		Intéressante
Atténuante	(de l'espagnol)		Connue
Jolie	Moderne		Complémentaire
Belle	Voisine		Riche
Elégante			Riche (en verbes)
Sensuelle			Complexe
Forte			complète

Merveilleuse			Parlée (dans le monde)
Familière			De moins en moins parlée
Amusante			Menacée
Ennuyante			Généreuse
Inquiétante			Correcte
Géniale			Dynamique

Ce relevé démontre une représentation positive de la langue étudiée. Malgré la différence de niveau entre les deux groupes, les genres d'appréciations ont été de même nature. Les adjectifs officiels « étrangère, vivante » n'apparaissent pas. Les apprenants interrogés ont laissé libre cours à l'expression de leurs sensations/sentiments, sans pour autant présenter un tableau idyllique (on trouve « ennuyante », « inquiétante » ou « menacée ») ou bien cacher leurs difficultés. S'agissant d'une langue en mouvement, en cours d'apprentissage et envisagée sous tous ses aspects, le besoin d'aligner plusieurs adjectifs, de nuancer, de graduer se fait rapidement sentir. Dans l'ensemble, la musicalité de la langue l'emporte largement sur son étrangeté. Nous avons également demandé à d'autres apprenants de qualifier par écrit la langue apprise et de justifier le choix de leurs adjectifs. Nous reproduisons ci-dessous une sélection de trois témoignages :

Au début, le français était pour moi étrange, bizarre, parce que c'était une nouvelle chose dans ma vie [...] mais avec le passage du temps, le français est pour moi une langue très proche, parce que la prononciation est très belle pour moi.

Les adjectifs qui s'adaptent le mieux pour moi au français, du côté de la langue et de la culture sont : paternelle, car mon père est français et il m'a parlé en français depuis que je suis petite, alors aussi familière ; très proche car on est à côté du pays et j'y vais souvent voir ma famille et des copains, la culture varie un peu mais elle est très proche de nous, et très présente dans ma vie quotidienne.

Pour ce qui concerne les adjectifs qui s'adaptent mieux (*sic*) à cette langue-culture [le français] on peut pas (*sic*) les préciser, parce que, à mon avis, ça dépend de chaque personne. Par exemple, pour un espagnol l'italien n'est pas une langue étrangère, elle est plutôt une langue familière ou proche. Mais personnellement quand j'ai commencé à apprendre l'espagnol, au début, c'était une langue étrangère ou différente puisque je suis d'origine arabe. Mais après, quand j'ai découvert la culture, maintenant je peux dire qu'elle est proche. C'est pour ça que j'avais dit que ça dépend de chaque personne.

La qualification de la langue est sans nul doute un bon moyen de rejoindre la pensée de l'apprenant, de mettre en valeur ses sentiments, de connaître ses difficultés, de susciter (auto)évaluations et réflexions. Nous voyons donc combien le fait de fixer ou d'imposer un adjectif unique, de l'associer en permanence à une langue étudiée sans chercher à aller plus loin sont des actes réducteurs, étrangers au vécu de l'apprentissage-enseignement.

6.2. Appel à participation

C'est manifestement un certain immobilisme qui domine actuellement la manière de qualifier les langues en didactique, entre une absence totale d'adjectifs d'abord, qui n'est pas toujours ou n'est jamais justifiée ; un emploi en toute normalité et légitimité de langue « étrangère » ensuite, doublé d'une contribution active à sa perdurance, son renouvellement, son retentissement socio-éducatif ; un essai de variation très limité enfin, observé dans le Cadre Européen de Référence par exemple, mais qui n'a pas été suffisamment relayé. Quatre mesures, qui ne peuvent porter leurs fruits que si elles sont prises collectivement et simultanément, se dessinent :

- laisser volontairement le paradigme adjectival ouvert, de manière à ce que nous prenions tous conscience de son existence et en fassions le meilleur usage en fonction de la variété des situations et contextes ;
- donner la parole aux apprenants et mettre leurs adjectifs en valeur ;
- privilégier, pour les discours et documents officiels, les adjectifs les plus positifs – qui sont d'ailleurs déjà en vigueur et présentent l'énorme avantage de n'imprimer aucune frontière : vivante, internationale, l'adjectif « différente » étant encore peu répandu ;
- (auto)-observer nos discours d'enseignants, de chercheurs, et éviter, à l'oral comme à l'écrit, l'emploi de langue « étrangère » au profit d'autres adjectifs.

« L'avenir de la didactique du FLE est derrière elle » affirmait Robert Galisson en 1990... Il le sera davantage lorsque l'adjectif « étrangère » sera nettement effacé et heureusement remplacé.

BIBLIOGRAPHIE

AUBIN Sophie (2009). « Contribution à la dynamique identitaire de l'enseignant en français 'langue étrangère' ». In : *Langues, Enseignement, Education : Relier l'ancienneté et la modernité, Synergies Espagne*, n° 2, p. 203-212.

BERTOCCHINI, Paola, COSTANZO, Edvige (2008). *Manuel de formation pratique pour le professeur de FLE*. Paris : CLE International.

BORG, Serge (2002) coord. « Du Français langue étrangère au Français Langue Internationale ». In : *Synergies Brésil*, n° 3.

CHISS, Jean-Louis (2003). « Langue maternelle, langue naturelle, langue apprise ». In : Didactique du français langue maternelle, langue étrangère et langue seconde : vers un nouveau partage ? ». In : *Didactique du français*, Collection Proximités, p. 19-29.

CONSEIL DE L'EUROPE (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues*. Paris : Les Editions Didier.

CORTÈS, Jacques (2002). « Linguistique et Didactologie des Langues-Cultures : un dialogue parfois difficile toujours nécessaire ». In : *Synergies Brésil*, n° 3, p.127-141.

CORTÈS, Jacques (2011) [1988]. « Le fonctionnement relationnel de l'adjectif ». In : *Jacques Cortès, Linguiste, Didacticien et Humaniste*. Sylvains-les-Moulins : Gerflint.

CUQ, Jean-Pierre dir. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International.

CUQ, Jean-Pierre, GRUCA, Isabelle (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : PUG.

DEFAYS, Jean-Marc, et al. éd. (2003). *Didactique du français langue maternelle, langue étrangère et langue seconde : vers un nouveau partage ?* Cortil-Wodon : Editions Modulaires Européenne, Collection Proximités.

GALISSON, Robert, COSTE Daniel dir. (1976). *Dictionnaire de didactique des langues*. Paris : Hachette.

MARTINEZ, Pierre (2011). *La didactique des langues étrangères* (6^{ème} édition). Paris : PUF, Que sais-je ?

PUREN, Christian (1994). *La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes. Essai sur l'éclectisme*. Paris : Didier.

ROBERT, Jean-Claude (2008). *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Nouvelle édition revue et augmentée. Paris : Ophrys.

WLOSOWICZ, Teresa Maria (2010). « Le transfert et les interférences entre L1, L2 et L3 dans la production des cognats aux terminaisons différentes ». In : *Contrastes linguistiques et Communication, Synergies Espagne*, n° 3, p.159-170.