

ÉDITORIAL

Le titre ne pouvait être GRAMMAIRE.

Pourtant le numéro 15 de RECHERCHES s'intitulait GRAMMAIRE-ORTHOGRAPHE. C'était il y a 6 ans. Le projet était alors d'explorer l'objet d'enseignement traditionnellement constitué derrière cet intitulé. Or, quels que soient ses avatars, le terme GRAMMAIRE continue à trop évoquer règles, analyses, prescriptions et interdits.

Choisir pour titre de ce numéro 26, LANGUE, présente le risque de laisser croire en l'existence d'un objet linguistique, unique et unifié, clairement identifiable par ses normes ou du moins, ses régularités. Mais la problématique posée dans les pages qui suivent ne se veut en aucun cas description d'un système linguistique ou de phénomènes linguistiques qui se définiraient indépendamment ou à côté des locuteurs, et qui seraient objets à enseigner. Tout au long de cette livraison, est plutôt formulée l'hypothèse de l'émergence de ce que l'on pourrait appeler la conscience linguistique du sujet parlant (ou écrivant, ou lisant) : les apprentissages linguistiques menés en classe de français ne peuvent faire l'économie de la prise en compte des relations que la personne-élève entretient avec sa langue maternelle.

Dit autrement, le concept de « langue » est à entendre avant tout comme une entité de nature éminemment sociale, dont on postule qu'elle n'existe que par les conceptions que s'en font ses usagers.

Une telle prise de position permet de placer l'élève au centre des apprentissages linguistiques¹. L'enjeu pédagogique est de taille : cet objet que l'école institue en objet à enseigner appartient d'abord à ces enfants et adolescents ; la langue qui est leur, l'idée qu'ils se font de ses usages, sont constitutives de leur identité, participent de leur construction du monde et de leurs savoirs. Laisser croire en l'existence d'une langue seule et unique risque de provoquer une telle rupture avec leurs pratiques et conceptions linguistiques que le résultat à terme, est de les en déposséder : ils peuvent en arriver à vivre leur propre parole (si ce n'est eux-mêmes) comme indigne et disqualifiée. Et donc à n'avoir plus comme seul recours que de se taire. Ou de hurler.

1. un peu à la façon du numéro 18 (RECHERCHES 1993) qui par son titre L'ÉLÈVE, LA LITTÉRATURE, plaçait l'élève au centre des apprentissages de ce que l'on appelle la littérature.

Quel autre espace est laissé à l'élève quand on lit dans un manuel récent de 5^e, dans un encadré « bilan » : *Je suis capable (...) d'utiliser une langue correcte et de présenter mon texte avec soin et clarté*² ? Ce, dans la partie « expression écrite » qui clôt le chapitre de la subordination. Ou encore quand on lit dans un autre manuel de 5^e : *Afin d'éviter des répétitions trop lourdes dans les rédactions, constituez-vous des listes de synonymes pour les verbes « faire », « dire », « mettre », « il y a », etc... (...) Habituez-vous à substituer des équivalents PRÉCIS aux mots trop courants et « passe-partout » qui viennent trop facilement sous la plume*³. Par chance, nos élèves écrivent au stylo bille ou au feutre.

Sinon plus rien du tout ne viendrait sous leur plume.

Est-ce là le bénéfice des nouvelles instructions officielles pour la classe de 5^e qui disent mettre la grammaire au service des textes à lire et à écrire ?

Que les contenus d'enseignement soient définis en terme de grammaire de texte, grammaire de phrase, grammaire de discours, ne change rien à ce qui est, pour la rédaction de RECHERCHES, la problématique des apprentissages linguistiques. Si la langue est posée comme un objet de savoir déjà constitué, déjà là, étranger à l'apprenant, existant indépendamment de lui (voire contre lui), et les élèves et les enseignants courent le risque de se retrouver dos à dos, participant du même échec. Endosser le rôle de l'enseignant « missionné » de la langue ne peut que conduire à des situations d'impuissance et de violence : d'un côté, les élèves se trouvent renforcés dans un profond sentiment d'insécurité linguistique ; de l'autre, les enseignants, eux, dans le douloureux sentiment d'exercer un métier chaque jour encore plus impossible. Puisque les élèves « parlent mal », « écrivent mal » ; de fait. Dans certaines classes, dans certains lieux, avec certains élèves, cette rupture linguistique va jusqu'à provoquer conflits, guerre ouverte, avec coups et injures. Tant les usages linguistiques sont classants, indissociables de la personne, de l'image qu'elle cherche à se construire d'elle-même, pour elle-même et pour les autres.

Le paradoxe est que, pourtant, nos élèves ont des savoirs linguistiques qu'ils activent tous les jours dans leurs pratiques langagières à l'école et hors de l'école, qu'ils ont des idées précises sur ce qui se dit ou ne se dit pas, qu'ils peuvent manifester – dans des créations lexicales par exemple – une grande inventivité linguistique⁴. L'issue pédagogique serait alors d'avoir peut-être comme seul objectif de les aider à prendre la mesure de cette diversité des usages linguistiques, à découvrir qu'un usage linguistique peut être isolé, décrit et constitué en phénomène à observer, trier, classer, comparer, catégoriser. Que cet objet ainsi défini soit un mot, une phrase, un texte, un discours, ou même une lettre. Dit autrement, le but des apprentissages linguistiques serait de développer chez nos élèves des compétences plus métalinguistiques que linguistiques.

2. GRAMMAIRE ET EXPRESSION, Français 5^e, collection dirigée par M.-F. Sculfort, Nathan, 1997, p. 189.

3. GRAMMAIRE ET EXPRESSION, 5e, sous la direction de G. Molinié, Magnard Collèges, 1997, p. 100 ; ce, dans la partie « expression » du chapitre qui a pour titre : « Identifier et structurer les groupes de mots ».

4. C'est la raison pour laquelle avoir recours, pour des élèves francophones, à des techniques empruntées à l'apprentissage du Français Langue Etrangère est une impasse. L'apprentissage d'une langue étrangère ne vise que le code commun et fait l'impasse sur la multiplicité des codes et des normes qui caractérisent les pratiques langagières en langue maternelle.

Le travail de l'enseignant consisterait en conséquence à être à l'affût de situations pédagogiques qui aident les élèves à objectiver les pratiques linguistiques. Tâche complexe tant est puissant le sentiment de l'évidence de ses propres usages linguistiques. C'est à cette condition que nos élèves s'estimeraient (seraient ?) enfin peut-être moins mauvais en français. Chacun peut mesurer l'enjeu social d'une telle prise de position.

LA RÉDACTION