

Antje-Marianne Kolde
Lausanne / Genève

Langues anciennes et plurilinguisme*

Laut der gängigen Meinung besteht den Zweck betreffend eine grosse Kluft zwischen dem Unterricht der alten Sprachen und demjenigen der lebenden Sprachen: die einen dienen der Kommunikation, die anderen nicht. Sollten deshalb die alten Sprachen zugunsten der lebenden aus den Lehrplänen gestrichen werden? Die Abteilung für Sprachenpolitik des Europarats hebt hervor, dass sich die Ziele des Unterrichts sowohl der alten wie der neuen Sprachen teilweise decken. Auch die CIIP empfiehlt, beim Erwerben lebender Sprachen die alten mit einzubeziehen. In diesem Artikel werden drei Bereiche vorgeschlagen, in denen die zwei Sprachgruppen zusammenarbeiten könnten: Sprachreflexion, Erwerben transferierbarer Kompetenzen und Kultur.

Un contexte européen

La Division des politiques linguistiques du Conseil de l'Europe est connue essentiellement grâce à son élaboration d'instruments pour la création d'une conception commune concernant l'enseignement des langues. Parmi ces instruments, le *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer (CECR)* est largement diffusé en Europe et dans d'autres continents. Ce document, comme d'autres tels que les *Portfolios*, constitue une étape majeure de l'analyse à laquelle se consacre depuis des décennies la Division des politiques linguistiques et qui porte sur les besoins langagiers en Europe. Ils répondent ainsi aux attentes formulées dans la *Convention culturelle européenne* selon laquelle «l'étude des langues est un élément essentiel au développement de la coopération pour une Europe harmonieuse» (p. 6). Ils offrent des bases communes pour l'élaboration de programmes de langues, de référentiels, d'examens, de manuels, etc. et ils soutiennent l'apprenant-e dans son acquisition des langues vivantes. Ces documents, élaborés dans le cadre d'une Europe naissante et grandissante et s'attachant à ses besoins langagiers, se consacrent forcément aux seules langues de communication, les langues vivantes. Par conséquent, le concept-clé du plurilinguisme tel qu'il s'y trouve développé, tout en insistant sur la pluralité des langues, en exclut tout un groupe – à savoir les langues classiques, dites aussi «langues mortes», tels le latin et le grec – pour la simple et bonne raison qu'elles ne servent plus à la communication. Faut-il en conclure que la *Division des Politiques linguistiques* considère que les langues classiques

n'auraient aucun rôle à jouer sur la scène du plurilinguisme?

Non. Un document signé par cette même Division, publié en 2009, mentionne en effet les langues classiques à côté des langues vivantes et stipule que «l'enseignement des langues étrangères fait (...) partie de l'éducation au plurilinguisme» (p. 4) – par «langues étrangères» les auteurs entendent ici les langues vivantes et les langues classiques, comme ils le notent dans le même texte, quelques lignes plus haut: «Les langues étrangères – vivantes et classiques (...)». Cette affirmation découle de l'existence de points communs entre l'enseignement des langues vivantes et celui des langues classiques, que les auteurs soulignent avant de relever leurs différences. Commençons par les points communs. Le premier est relatif à l'objectif général de l'enseignement de langue: «Qu'il s'agisse de langues vivantes ou classiques, leur enseignement est axé sur la connaissance et la compréhension de la nature de la langue, d'autres cultures et de la culture de l'apprenant». Cette similitude se prolonge partiellement au niveau des compétences linguistiques: «Dans une moindre mesure, leur apprentissage [= l'apprentissage des langues] doit permettre à l'apprenant de communiquer avec les locuteurs de ces langues. Dans le cas des langues classiques, la compétence linguistique de l'apprenant va être réceptive, tandis que dans le cas des langues vivantes, cette compétence sera à la fois réceptive et productive». Et de conclure: «Pour les langues classiques, les objectifs éducatifs sont humanistes, tandis que pour les langues vivantes, ils sont tout à la fois humanistes et fonctionnels». C'est donc ici qu'interviennent les

différences entre les deux groupes de langues: alors que l'enseignement des langues classiques vise seulement des objectifs humanistes, celui des langues vivantes y joint des objectifs fonctionnels, qui résident dans les compétences linguistiques tant réceptives que productives, tant orales qu'écrites, en d'autres termes dans la communication avec les locuteurs des langues en question et cela à diverses fins, comme la négociation, le travail ou les loisirs.

Trois objectifs potentiels pour l'enseignement des langues classiques

Les «objectifs humanistes», tels qu'ils sont définis dans ce document, sont au nombre de trois: le premier vise à ce que «l'apprenant soit en mesure d'utiliser la langue en question et qu'il appréhende sa nature en l'étudiant et en l'analysant» et les auteurs d'escompter que «les résultats de l'étude et de l'analyse d'une langue spécifique soient transposables dans d'autres langues et donc que l'apprenant puisse appliquer ses connaissances et capacités aux nouvelles langues qu'il va rencontrer durant sa vie». Le deuxième est relatif à la conscience de la langue – «l'étude et l'analyse des langues sont (...) un moyen de comprendre la nature de la

langue en soi et de l'individu en tant qu'«être linguistique»» (p. 5). Les aspects culturels enfin, «les cultures associées aux langues concernées, (...) notamment la compréhension des peuples d'autres sociétés et cultures», constituent le troisième. Ce dernier objectif, tout en jouant un rôle certain dans l'enseignement des langues classiques, ne saurait toutefois prétendre y assurer un rôle aussi important que dans l'enseignement des langues modernes: «la compréhension des cultures, combinée à la possibilité de communiquer, devrait permettre la transmission de valeurs et d'expériences humaines et la réduction des préjugés envers les autres. Dans la mesure où la communication en langue vivante est à la fois réceptive et productive, et immédiate plutôt que basée sur l'écrit, cet objectif a, depuis quelques décennies, plus d'importance que dans les langues classiques» (p. 5).

Retenons surtout que, quelle que soit la pondération de chacun de ces trois objectifs dans l'enseignement des langues classiques ou vivantes, la *Division des Politiques linguistiques du Conseil de l'Europe* démontre dans ce document que les langues anciennes peuvent elles aussi contribuer largement à l'éducation au plurilinguisme.

Quelle est, à ce propos, la position de la *Conférence intercantonale de l'Instruction publique* (CIIP) en Suisse

Romande? Tout comme la *Division des Politiques linguistiques* du Conseil de l'Europe, la CIIP souligne la complémentarité des divers groupes de langues en recommandant de prendre en compte les langues anciennes et les langues de la migration lors de l'enseignement des langues (Déclaration de la CIIP du 30 janvier 2003, article 2.3.11): «Les apprentissages des différentes langues sont construits dans leur complémentarité et dans leurs interactions possibles. [...] Les langues anciennes de même que les langues de la migration sont également envisagées dans leurs apports aux autres apprentissages.»

Comment la collaboration entre les deux groupes de langues, recommandée tant par la *Division des Politiques linguistiques du Conseil de l'Europe* que par la CIIP, pourrait-elle se concrétiser? Des réponses possibles pourraient émerger d'un travail autour des trois axes que constituent la réflexion sur la langue, l'acquisition de sous-compétences transférables et la culture.

Langues anciennes et réflexion sur la langue

Commençons par le premier axe. Le latin et le grec forment en grande partie les ancêtres des langues européennes modernes et, à ce titre, leur connaissance facilite grandement l'acquisition des langues vivantes, aux niveaux tant lexical que morphologique et syntaxique. Avancer cet argument revient bien sûr à enfoncer une porte ouverte. Mais, bien souvent, l'enseignement cloisonné des diverses langues ne fait aucune part à ces parallèles lexicaux, morphologiques et syntaxiques propres à stimuler la conscience linguistique des apprenant-e-s. La connaissance de ces parallèles contribue à l'approfondissement de la connaissance d'une langue moderne par référence à une langue ancienne, mais aussi à l'intercompréhension



Tavola di Baska (antico croato).

entre langues romanes, voire entre langues romanes et langues germaniques. Ainsi, quelques principes d'étymologie sont généralement évoqués pour établir des liens entre le français et ces langues anciennes; le recours à ces mêmes principes étymologiques, ou même à des structures linguistiques plus générales, serait aussi utile dans l'apprentissage de l'allemand, de l'italien, de l'espagnol, voire de l'anglais, car il facilite l'acquisition de ces langues, que ce soit par rapport aux langues anciennes ou par rapport aux autres langues modernes. En permettant ainsi à l'apprenant-e de comprendre les principes selon lesquels les langues sont organisées et utilisées et en stimulant par là sa réflexion métalinguistique, l'enseignement des langues anciennes contribue au développement tant de son savoir-apprendre que de sa conscience linguistique – autrement dit, précisément des points sur lesquels insiste le *Cadre Européen Commun de Référence* (5.1.4).

L'acquisition de sous-compétences transférables

Le deuxième axe est celui de l'acquisition par la pratique des langues anciennes de certaines compétences utilisables dans bien d'autres domaines que le seul exercice des langues anciennes, en d'autres termes transférables. Le côté communicationnel, que l'enseignement des langues vivantes privilégie, est certes difficile à relier à l'enseignement des langues anciennes en ce qui concerne la compétence langagière productive; mais l'autre composante, la compétence langagière réceptive, joue un rôle essentiel dans l'enseignement des langues classiques. Il en va de même pour bon nombre de sous-compétences et de stratégies mises en œuvre. En guise d'exemples, on se bornera à citer entre autres la lecture et l'analyse de textes, le dégagement de leur structure argumentative et leur mise en perspective, etc.

Des aspects culturels

Parmi les objectifs humanistes, la *Division des Politiques linguistiques du Conseil de l'Europe* cite, nous l'avons vu, la compréhension des cultures associées aux langues. Cet objectif constitue le troisième axe autour duquel on peut organiser le travail en langues anciennes. Cette perspective est en effet largement exploitable dans le cadre de leur enseignement, aussi bien dans leur enseignement proprement dit qu'en relation avec l'enseignement de langues et cultures modernes: percevoir les caractéristiques des cultures anciennes aide non seulement à percevoir les caractéristiques de nos cultures et leur parenté avec les cultures antiques, parfois même à comprendre certaines caractéristiques de nos cultures; mais, par le biais de l'appréhension de la singularité des cultures antiques, voire de leur altérité, on est également davantage enclin à percevoir – et à accepter – l'altérité d'autres cultures contemporaines de la nôtre.

En guise de conclusion

On le voit, l'enseignement des langues anciennes a toute sa place dans l'éducation au plurilinguisme. Les liens entre les langues et cultures anciennes et les langues et cultures vivantes sont nombreux et le décloisonnement de l'enseignement permet d'attribuer une place au latin et au grec dans l'ensemble des langues et cultures. Pour cela, il faut néanmoins remplir deux conditions. Tout d'abord il est impératif que l'éducation au plurilinguisme, comme le stipule Susanne Wokusch pour la didactique intégrée, une des voies menant au plurilinguisme, «ne se limite pas à des pratiques ponctuelles ou à des séquences spécifiques, mais qu'elle réside en une conception qui sous-tende de manière cohérente l'enseignement de toutes les langues». Ensuite, il faut éviter l'établissement d'une hiérarchie entre les groupes de

langues tel que peut le laisser sous-entendre l'article de la CIIP susmentionné (2.3.11). De fait, cet article semble envisager l'enseignement des langues anciennes surtout sous l'angle des apports qu'elles pourraient fournir à l'apprentissage des langues vivantes. Le document de la *Division des Politiques linguistiques*, en revanche, semble considérer l'enseignement des deux groupes de langues comme deux enseignements à part entière poursuivant partiellement les mêmes objectifs et permettant par là-même une mise en relation. Cette seconde démarche paraît bien plus prometteuse que la première: ne cantonnant pas les langues classiques dans un rôle purement ancillaire, elle n'encourage pas la division des langues et cultures en plusieurs groupes d'importance inégale, ce qui irait à l'encontre de l'idée même du plurilinguisme, à savoir la compréhension de l'autre, entachée d'aucun préjugé.

Note

* Je remercie Susanne Wokusch et Ingo Thonhauser pour leur relecture critique et enrichissante.

Bibliographie

- Conseil de l'Europe, Division des Politiques linguistiques (2009). *Les langues étrangères – vivantes et classiques*. (www.coe.int/lang/fr)
Wokusch, S. (2008). Didactique intégrée des langues: la contribution de l'école au plurilinguisme des élèves. *Babylonia* 1, 12-14.

Antje-Marianne Kolde

docteure ès lettres, est professeure-formatrice en didactique des langues anciennes à la Haute École Pédagogique de Lausanne; elle est également chargée de cours à l'Université de Genève en langue et littérature grecques et membre du GREL.