

Klauss Vogel, *L'interlangue, la langue de l'apprenant*, traduit de l'allemand par Jean-Michel Brohée et Jean-Paul Confais, Toulouse, Presses Universitaires du Mirail, coll. « interlangues - linguistique et didactique », 1995, 323 pages.

.....
par Christian Puren

On ne peut que savoir gré aux Presses Universitaires du Mirail d'avoir traduit et publié l'ouvrage de Klauss Vogel. Cet ouvrage fournit en effet sur la notion d'interlangue un bilan extrêmement précieux parce que très raisonné et très complet prenant en compte toute la littérature aussi bien anglophone et germanophone que francophone actuellement disponible sur le sujet. Il est impossible ici de rendre compte d'un ouvrage aussi riche qui traite en outre de l'un des problèmes sans doute les plus centraux et les plus complexes auxquels soit actuellement confrontée la didactique des langues. J'ai donc décidé d'en extraire ce qui m'a semblé personnellement le plus important à mes yeux, en assumant d'autant plus allégrement les risques inhérents à tout choix subjectif que l'objectif d'un compte rendu est d'abord de donner l'envie de lire l'original dans sa totalité : c'est à quoi je convie très vivement tous les lecteurs des *Langues modernes*.

L'interlangue (appelée par d'autres — excusez du peu — *transitional competence*, *idiosyncratic dialect*, *approximative system*, *compromise system*, *interimsprache*, *lerner-sprache*) est définie par l'auteur de la manière suivante : c'est « la langue qui se forme chez un apprenant d'une langue étrangère à mesure qu'il est confronté à des éléments de la langue-cible, sans pour autant qu'elle coïncide totalement avec cette langue-cible. Dans la constitution de l'interlangue entrent la langue maternelle, éventuellement d'autres langues étrangères préalablement acquises, et la langue-cible » (p. 19). Cette idée de l'interlangue est liée à l'hypothèse cognitiviste actuellement dominante en didactique des langues, selon laquelle l'apprentissage d'une langue étrangère correspondrait essentiellement à une activité mentale propre à chaque apprenant et dépendrait par conséquent principalement de ses capacités cognitives générales (même si, comme nous le verrons plus avant, la qualité de celles-ci ne serait que l'un des facteurs parmi d'autres qui influenceraient les résultats de l'apprentissage).

Klauss Vogel passe en revue les différents modèles existants pour décrire la constitution et le fonctionnement de cette interlangue, celui qu'il considère comme le plus intéressant — même s'il n'est pas exempt de critiques à ses yeux — étant celui de S.P. Corder, appelé « modèle de complexification » parce que l'interlangue y est conçu comme « un processus d'élaboration successive d'hypothèses sur la structure de la langue à apprendre », et spécifié « à l'aide des processus d'apprentissage centraux de Piaget, l'assimilation (intégration de caractéristiques de la langue nouvellement constatées dans le système linguistique existant : processus de généralisation) et l'accommodation (adaptation du système d'interlangue à de nouvelles caractéristiques linguistiques : processus de différenciation) » (p. 53).

C'est en effet la complexité qui selon Klauss Vogel définit le mieux l'interlangue, processus dont la nature est à la mesure des différents facteurs qui l'impulsent et la déterminent :

- elle est diverse et variée (elle dépend des stratégies individuelles d'apprentissage, mais aussi des contraintes institutionnelles et du type de tâche réalisée) ;
- elle est hétérogène (elle emprunte aussi bien au système de la langue maternelle et de la langue apprise qu'éventuellement à celui d'autres langues secondes, et elle est constituée d'une multitude de sous-systèmes relativement autonomes) ;
- elle est instable (elle n'existe que dans l'esprit de l'apprenant, et dépend étroitement en particulier de son degré momentané de motivation et d'attention) ;
- elle est en elle-même contradictoire, les conflits d'hypothèses opposées constituant le moteur même de l'apprentissage ;
- enfin, elle n'est pas un produit que l'on puisse décrire objectivement de l'extérieur, comme l'est une langue constituée, parce qu'elle est « un système ouvert dont l'utilisateur lui-même est partie intégrante » (p. 279).

D'où l'une des grandes idées que je retiens de ce livre (mais je crois pouvoir dire que c'est aussi l'un des grandes idées défendues par son auteur) : la linguistique moderne est incapable de décrire l'interlangue des apprenants et donc d'assumer le rôle de théorie de référence de la didactique des langues, puisque les postulats régissant la description de son objet tel que les a définis son fondateur Ferdinand Saussure, à savoir les caractères d'homogénéité, de stabilité, de non-contradiction et de normativité d'un objet indépendant de tout locuteur particulier (en d'autres termes, la langue comme système), ne sont pas pertinents pour les interlangues des apprenants. Au moment (présent) où les dernières instructions officielles d'anglais paraissent faire de la linguistique de l'énonciation une sorte de (nouvelle) description officielle de la langue à enseigner, cette idée reprise par Klauss Vogel constitue un fort pertinent et salutaire rappel de l'abîme irréductible qui existe fatalement (et heureusement) entre les stratégies d'enseignement et les stratégies d'apprentissage.

Je retire aussi de la lecture de cet ouvrage un certain nombre d'idées qui viennent à point, me semble-t-il, pour alimenter le débat sur l'enseignement des langues vivantes étrangères en France. Je les présenterai ici sous forme de simples extraits de texte (histoire de donner l'envie aux lecteurs d'aller voir eux-mêmes le contexte) :

- « [...] L'asymétrie entre compréhension et production doit être considérée comme un élément moteur de la progression de l'apprentissage » (p. 115).
- « [...] L'acquisition guidée des langues étrangères n'apparaît plus comme un champ d'application supplémentaire du modèle d'élaboration et de vérification d'hypothèses [...], mais bel et bien le champ d'application le plus naturel de ce modèle : l'acquisition guidée est en effet le seul contexte qui réunisse les conditions optimales pour planifier et réaliser l'utilisation ciblée de l'information négative directe, donc pour accélérer de manière efficace la progression de l'apprentissage » (p. 117). « Il semblerait plutôt que la structuration et le découpage des contenus d'apprentissage, qui sont l'une des dimensions essentielles de la planification du

cours, soient précisément ce qui fonde la supériorité de l'apprentissage guidé sur l'acquisition naturelle » (p. 135).

- « Le modèle de la maturation cognitive, c'est-à-dire la corrélation entre la capacité croissante à apprendre les langues et l'enrichissement des structures cognitives générales, ne justifie pas seulement la supériorité de l'apprentissage institutionnel sur l'apprentissage naturel ; il permet aussi d'affirmer et de justifier que même en situation naturelle, les adultes apprennent plus vite une langue seconde (ou troisième, etc.) que les enfants dans des conditions comparables » (p. 155).

- « Si l'on admet que le don pour les langues peut être influencé par l'acquisition de la langue maternelle, alors on peut admettre aussi que le succès de l'apprentissage ne dépend pas seulement d'une disposition pour apprendre les langues dont la configuration varierait selon les individus, mais qu'il est également influencé par des méthodes ou d'autres conditions de l'enseignement, ou encore par les réactions individuelles des apprenants vis-à-vis des conditions d'apprentissage et d'enseignement » (p. 159.)

- « Le savoir linguistique issu de la langue maternelle constitue aussi une réserve que l'apprenant peut exploiter — tout au moins dans ses aspects universellement valables et ses aspects métalinguistiques pour faciliter et accélérer le développement de l'interlangue. Inversement, l'interlangue peut susciter une utilisation plus consciente de la langue maternelle et contribuer aussi à consolider les connaissances en langue maternelle » (p. 252).

On aura reconnu au passage des idées défendues depuis longtemps par l'APLV, ce qui tendrait à prouver que (cochez la case correspondante) : a) les idées de l'APLV ont largement anticipé sur les découvertes scientifiques actuelles ; b) les découvertes scientifiques actuelles sont largement déterminées par idées des scientifiques, qui se trouvent être celles que nous défendons depuis longtemps ; c) autre interprétation :

Autant dire que je regrette que l'auteur de ce livre n'ait pas posé et traité explicitement en tant que telle la problématique épistémologique générale dans laquelle il se meut pourtant constamment, qui est celle de la complexité. Elle lui aurait peut-être permis de prendre dès à présent ses distances avec la psycholinguistique, dont elle enseigne par avance qu'il est illusoire d'attendre qu'elle supplée la linguistique comme source de certitudes scientifiques en didactique des langues. Mais c'est bien le seul regret (tout personnel, certes, mais je crois personnellement que la réflexion des didacticiens sur l'épistémologie de leur discipline est actuellement décisive) sur lequel je referme pour ma part ce livre passionnant et important.