

## **POUR UNE INITIATION A L'HISTOIRE DES LANGUES EUROPEENNES ET A LA DIVERSITE LINGUISTIQUE EN CLASSE DE FLE AU JAPON**

**Yann BOUCLET**

**Centre Franco-Japonais - Alliance Française d'Osaka  
ybouclet@hotmail.com**

Le contenu de cet article est le fruit d'observations sur le terrain de l'enseignement du Fle au Japon sur plusieurs années et dans plusieurs types d'établissements, auprès d'un public d'apprenants de cultures, de professions, et de motivations variées, qui ne sont, pour leur immense part, absolument pas spécialistes en linguistique ni en histoire des langues, mais n'en représentent pas moins une large proportion des étudiants en Fle, que ce soit en écoles, en centres de langues, ou même à l'université.

La première partie tente de montrer comment des préjugés linguistiques spécifiques au Japon peuvent conduire à des malentendus, voire des blocages et des freins cognitifs, a fortiori dans les niveaux A1 et A2, où les étudiants sont en phase de découverte du français, langue réputée difficile, et n'ont ni la culture, ni l'autonomie suffisantes pour s'affranchir d'eux-mêmes de ces préjugés.

La seconde partie ébauche des réflexions, des approches et des orientations pratiques simples, ayant pour but de réduire ces préjugés, et ainsi, nous l'espérons, de contribuer à une optimisation de l'apprentissage du Fle par les étudiants japonais.

### **1. Préjugés linguistiques et freins à l'apprentissage**

Comme tous leurs compatriotes, les apprenants japonais en langues étrangères ont déjà été exposés à la langue anglaise depuis leur enfance, souvent de manière considérable<sup>1</sup>. Et même si leur performance communicative n'est pas toujours à la hauteur de leurs savoirs théoriques, la plupart disposent toutefois d'un stock important de vocabulaire passif en anglais, et sont plus ou moins familiarisés avec les phonèmes de la langue anglaise<sup>2</sup>, sa

---

<sup>1</sup> Au moins à l'école, puisque le cursus scolaire japonais inclut 3 années d'apprentissage obligatoire de l'anglais au collège, et que la plupart des Japonais étudient l'anglais sur une période allant de 3 à 6 ans. Le phénomène s'accroît d'ailleurs, et de plus en plus d'écoles élémentaires proposent désormais des classes d'anglais en apprentissage précoce.

<sup>2</sup> Même s'il s'agit le plus souvent de la prononciation nord américaine, et si la graphie katakana et la prononciation syllabique ont une forte tendance à japoniser les phonèmes en question au point de rendre parfois les mots méconnaissables !

syntaxe et ses conjugaisons. La langue française, quant à elle, arrive en deuxième, voire en troisième position dans l'apprentissage des langues étrangères, et ne concerne qu'une minorité d'apprenants.

Cette position de la langue française, si elle offre des avantages cognitifs certains pour les bas niveaux<sup>3</sup>, peut avoir des conséquences perverses sur la *représentation* qu'en ont, de manière plus ou moins inconsciente, de nombreux apprenants japonais, à savoir un épiphénomène de la langue anglaise, une sorte d'émanation quelque peu étrange de la « famille » lointaine des langues étrangères. Il semble se mettre en place ici une sorte de « logocentrisme *décalé* », puisque non plus centré sur la langue maternelle, mais sur la première langue étrangère apprise, à savoir l'anglais, qui se voit promue, par un amalgame compréhensible mais regrettable, au rang d'*archétype* des langues européennes, voire de « langue première », dans une acception quasi généalogique du terme.

Il paraît alors étrange, voire incongru à certains étudiants, que le français, langue étrangère, se différencie tellement<sup>4</sup> de LA langue étrangère : l'anglais. Ce phénomène n'est pas sans rappeler la boutade de Coluche sur les désagréments rencontrés par les Français en voyage à l'étranger : « vous apprenez à parler l'étranger, mais selon le pays où vous allez, ils ne parlent pas le même étranger ! ». Le logocentrisme décalé, s'il est susceptible de s'appliquer à tout apprenant de langue étrangère, quelle que soit sa nationalité, semble toutefois plus présent au Japon pour deux raisons essentielles. Le concept d'étranger, « *gaikoku* » (littéralement « pays de l'extérieur ») y est particulièrement fort pour des raisons géographiques, historiques et culturelles. Le concept de langue étrangère, ou « *gaikokugo* », y est essentiellement occupé par l'anglais, « langue de l'extérieur » par excellence<sup>5</sup>.

Le logocentrisme, comme l'ethnocentrisme, est un ensemble de stéréotypes, de représentations parcellaires ou erronées sur soi-même et sur autrui, contre lequel tout éducateur, enseignant ou formateur sait qu'il n'est souvent de meilleur remède que la culture. On pourrait penser que la volonté d'apprendre une ou plusieurs autres langues que la sienne est déjà un indice suffisant de l'absence de préjugés et qu'il n'est nul besoin d'aller chercher des problèmes là où il n'y en a pas. Les préjugés pourtant ne se manifestent pas nécessairement de manière déclarative, ils agissent le plus souvent de manière insidieuse, jusque sur les processus cognitifs eux-mêmes.

Des blocages dus à ces préjugés se manifestent alors entre autres sous la forme de remarques ironiques, voire même agacées, sur le caractère *bizarrement* « imitatif » du

---

<sup>3</sup> Apprenants déjà alphabétisés et ayant déjà eu un premier contact avec une langue indo européenne, possibilité pour l'enseignant de communiquer des consignes en anglais ou de traduire en anglais les mots difficiles à expliquer.

<sup>4</sup> En tout cas au premier abord, de par les importantes différences phonologiques entre les deux langues et la complexité des paradigmes verbaux du français comparativement à ceux de l'anglais.

<sup>5</sup> Là encore pour des raisons culturelles et historiques bien connues, et de manière assez paradoxale, puisque l'anglais, qui jouit depuis longtemps d'un prestige énorme au Japon, y est omniprésent, mais très souvent de manière fractionnée, détournée, voire erronée, sous la forme de slogans publicitaires en katakana ou en romaji, de refrains de chansons par ailleurs intégralement chantées en japonais, de sigles ...

lexique français par rapport à l'anglais, de comparaisons désabusées entre un français « difficile », et un anglais « facile <sup>6</sup> ». Ils semblent confirmer l'idée qu'il est psychologiquement contradictoire, voire impossible, de s'investir totalement et durablement, et donc avec quelque chance de succès, dans l'apprentissage d'une langue que l'on se représente inconsciemment, par habitude, par tradition, et par une ignorance qu'il ne s'agit nullement de condamner ici<sup>7</sup>, comme une langue « de seconde zone »<sup>8</sup>, sans histoire, ni rayonnement, ni ouverture internationale, ni même *aptitude au calcul*<sup>9</sup> !

Une langue qui ne jouit pas du prestige universel dont bénéficie à l'heure actuelle l'anglais, une langue « méconnue », ou dont l'« utilité » ne se pose pas d'emblée comme une évidence, ne peut donc pas faire l'économie d'un minimum de communication sur son « identité ». Dans le cas précis du français, il nous paraît que des éclaircissements sur son histoire, ses ramifications, et la relativité de sa prétendue « difficulté » par rapport aux autres langues européennes dont, principalement, l'anglais, peuvent avoir un impact sur la motivation effective<sup>10</sup> à apprendre, et donc sur la réussite de l'apprentissage. Ces éclaircissements peuvent en tout cas à notre avis lever des malentendus, des préjugés, et donc certains freins à l'apprentissage.

C'est d'ailleurs dans cette optique que fut conçue et menée, par Michel Candelier et d'autres universitaires, l'expérience Évlang, pour l'enseignement élémentaire, et dans plusieurs pays d'Europe. Si le succès de l'entreprise et son impact sur la cognition des apprenants, de l'aveu même des initiateurs, est difficile à évaluer, il n'en demeure pas moins que l'exemple du Japon nous semble corroborer le constat initial qui a motivé la démarche : l'absence de culture linguistique peut constituer un frein à l'apprentissage des langues.

## **2. La diversité linguistique en classe de Fle**

### **a. L'histoire européenne et les apports linguistiques réciproques**

Comme nous l'avons évoqué plus haut, de nombreux apprenants japonais de langues européennes connaissent peu ou mal l'histoire de ces langues. Or la représentation de l'anglais comme « langue étrangère par excellence », langue de prestige international, langue de communication accessible autant qu'indispensable, voire, inconsciemment,

---

<sup>6</sup> Parfois même de la part d'étudiants parlant fort mal l'anglais, ou répuant à l'utiliser, mais qui confondent de bonne foi une familiarité avec la langue remontant à l'enfance, avec une connaissance et une maîtrise réelles de cette langue.

<sup>7</sup> La majorité des occidentaux ne savent sans doute que fort peu de choses de l'histoire et des caractéristiques des langues d'Extrême Orient !

<sup>8</sup> Cette conviction enfouie et non verbalisée peut tout à fait cohabiter avec un réel intérêt pour le français, lié à des motifs conjoncturels, de loisirs (voyage en France, goût pour le cinéma français ...) ou structurels (raisons professionnelles ...).

<sup>9</sup> Selon la fameuse déclaration du maire de Tokyo, Monsieur Ishihara, dans le Mainichi Shinbun du 20 octobre 2004.

<sup>10</sup> C'est-à-dire, allant au-delà de la déclaration de bonne foi d'une volonté d'apprendre, dont on sait qu'elle est au moins autant le fait des apprenants en situation d'échec, que de ceux qui réussissent leur apprentissage.

comme « matrice » des langues européennes, est pour partie le fruit de cette ignorance. Il nous paraît donc important, sans vouloir verser dans le cours d'histoire linguistique, de pouvoir resituer les langues européennes, au moins les plus connues des étudiants japonais, et a minima le français et l'anglais, dans une perspective diachronique. Il s'agit par exemple, au fil de la progression de l'apprentissage, de faire comprendre aux étudiants que les mots qu'ils ont rencontrés en anglais et qu'ils retrouvent en français<sup>11</sup>, tels que *différence, introduction, village, pure*, ne sont pas nécessairement des emprunts du français à l'anglais, mais en l'occurrence des emprunts de l'anglais au français ! Comprendre que l'anglais doit au moins autant au français<sup>12</sup> que le français ne doit à l'anglais est une manière de recadrer l'histoire des langues, et de montrer qu'il n'y a pas de langue étrangère supérieure en soi, ni de langue entièrement redevable, voire inféodée à une autre !

Les apprenants japonais sont d'ailleurs curieux et demandeurs d'informations de ce type. Il est donc, selon notre expérience, tout à fait possible et salutaire, dès le niveau A2, d'effectuer de temps à autres de petites pauses explicatives, afin d'éclairer les raisons des ressemblances et des écarts entre « la plus germanique des langues romanes », et « la plus romane des langues germaniques », selon les expressions d'Henriette Walter.

La présentation, ponctuelle et motivée, en classe de Fle, de cette diversité linguistique européenne et de son histoire a, selon nous, un triple intérêt :

- Relativiser l'importance de l'anglais<sup>13</sup> dans l'histoire des langues européennes et mondiales
- Restituer l'importance historique du français et par là même rehausser son image dans les représentations des étudiants
- Faire comprendre aux apprenants qu'il n'y a pas de langue facile ou difficile en soi, et que le français n'est pas une « émanation » absconse et difficile d'une langue anglaise dominante parce que « simple » et « efficace »

### **b. La diversité francophone : richesse et atout du français langue étrangère**

Comme l'anglais, certes dans une moindre mesure, le français peut se targuer d'avoir une dimension internationale<sup>14</sup>, ce qui, comme pour l'anglais, constitue un

---

<sup>11</sup> Parfois avec une graphie quasiment identique, mais avec une prononciation différente, et donc ... *bizarre* !

<sup>12</sup> Selon l'étude de Thomas Finkenstaedt et Dieter Wolf, datée de 1973, 28,3 % des mots anglais viendraient en effet du français, et 28,24 % du latin. Henriette Walter, quant à elle, n'hésite pas à affirmer que les deux tiers du lexique anglais sont d'origine française, pour 4 % seulement de vocabulaire français emprunté à l'anglais !

<sup>13</sup> Il ne s'agit en aucun cas de chercher à dénigrer l'anglais, le rabaisser ou revendiquer quelque prééminence du français, ce qui serait à la fois ridicule et dérisoire. Il ne s'agit que de tenter de lutter contre un préjugé bel et bien présent chez un nombre non négligeable d'apprenants japonais, afin de rendre au français une place plus juste dans les représentations de ces apprenants.

<sup>14</sup> Cette dimension supra hexagonale, internationale et transcontinentale de la francophonie, pour évidente qu'elle nous paraisse, ne l'est pas au Japon. Un grand nombre de Japonais, même parmi ceux qui

argument « commercial » sur le marché des langues et de la communication interculturelle, et donc un facteur a priori motivant pour l'apprenant ou l'étudiant potentiel. La francophonie, sans prétendre lutter à armes égales, peut pour le moins mettre à profit sa richesse, si elle consent à intégrer dans la langue qu'elle enseigne, d'autres influences phonétiques, lexicales et thématiques, que le « bon français hexagonal <sup>15</sup> ». Quelles meilleures preuves en effet de la dimension internationale du français, et donc de son rayonnement passé et présent que ses différents avatars ?

A titre d'exemple, il nous paraît culturellement et linguistiquement intéressant, lorsque, au niveau A1, on aborde la question fort complexe de la numération, de présenter les variantes belges et suisses<sup>16</sup>, plus logiques et plus simples que les options françaises, sous la forme de petites synthèses telles que :

<b>Pour :</b>	<b>En France on dit :</b>	<b>En Belgique on dit :</b>	<b>En Suisse on dit :</b>
70	Soixante-dix	Septante	Septante
80	Quatre-vingts	Quatre-vingts	Octante / Huitante
90	Quatre-vingt dix	Nonante	Nonante

On pourra objecter qu'un excès d'informations risquerait d'embrouiller les apprenants, et compliquer davantage l'apprentissage de la numération en français. Mais il nous semble aussi et surtout que cela pourrait donner lieu à des échanges inter étudiants riches et authentiques ! Pourquoi ne pas imaginer des activités et des jeux de rôles mettant en scène des locuteurs français, belges et suisses, dans le cadre par exemple d'une transaction commerciale<sup>17</sup> où chaque participant devrait utiliser son vocabulaire spécifique. La nécessité d'explicitier ce vocabulaire, associé au caractère ludique de la dimension internationale de la situation, pourrait générer des échanges dépassant largement le strict cadre de l'apprentissage des nombres ou d'une tâche de communication d'achat / vente.

La mobilisation des diversités d'usage, de lexique, voire de prononciation<sup>18</sup>, de la langue française n'est donc pas seulement une question d'honnêteté intellectuelle, qui consisterait à rendre un juste hommage à ce dont la francophonie se glorifie volontiers, il s'agit également d'introduire dans les pratiques de classe une richesse et une ouverture supplémentaires, susceptibles de nourrir la motivation et l'efficacité cognitive des apprenants.

---

s'intéressent aux langues étrangères (et en général en premier lieu à l'anglais), ignorent qu'en Belgique et au Canada on parle français !

<sup>15</sup> Pour ne pas dire parisien, et se référant souvent de surcroît implicitement à une norme écrite, c'est-à-dire une langue pour le moins assez différente de celle que les apprenants seront amenés à rencontrer en situation réelle de communication.

<sup>16</sup> Des ouvertures ponctuelles aux usages des divers locuteurs francophones, en Europe et de par le monde, sont bien sûr envisageables et même souhaitables, ne serait-ce que pour donner aux étudiants des preuves concrètes de la diversité et de l'internationalité de la langue française.

<sup>17</sup> Ou tout autre contexte de communication nécessitant un recours à la numération.

<sup>18</sup> On peut indiquer par exemple, qu'à Lille et dans le nord de la France, on prononce souvent le t final de vingt.

## CONCLUSION

L'enseignement / apprentissage du Fle au Japon présente des caractères spécifiques à bien des égards. Une de ces spécificités est due à l'omniprésence de l'anglais dans l'environnement culturel et linguistique des Japonais. Cette omniprésence est en effet à double tranchant. Elle est à la fois facteur facilitant, et facteur limitant parce qu'indirectement génératrice de représentations erronées dans l'esprit des apprenants.

S'il est de la responsabilité d'un enseignant d'ouvrir des voies et de battre en brèche les préjugés qui réduisent la vision du monde des apprenants, voire les empêchent de progresser dans leur apprentissage, alors la diversité linguistique prônée par Claude Hagège ne devrait pas rester la seule préoccupation des décideurs des politiques linguistiques française et francophone. Il pourrait être profitable qu'elle fasse réellement et pleinement son entrée dans la classe de Fle, soit par le biais des manuels de Fle<sup>19</sup>, soit par l'entremise de l'enseignant<sup>20</sup>, qui peut y voir un ressort important de la motivation de ses étudiants.

La classe de Fle, comme tout autre enseignement / apprentissage, est le champ d'application de la didactique et de la pédagogie. Or dans le cadre des langues étrangères, et donc du Fle, il s'agit de l'apprentissage d'une langue culture. Et il semble que l'histoire et les diversités de la langue française participent de cette langue culture. Ne devrait-on pas d'ailleurs plutôt écrire et penser langue *cultures* ? Les aspects diachroniques et synchroniques du français que nous avons évoqués plus haut ne pourraient-ils pas alors, eux aussi, dans des proportions raisonnables, être intégrés à la pédagogie et la didactique du Fle ?

### Éléments de bibliographie :

- Amossy R., Herschberg Pierrot A., *Stéréotypes et clichés*, Armand Colin, 1997.  
Calvet L.-J., *La guerre des langues et les politiques linguistiques*, Payot 1987.  
Candelier M., *Les démarches d'éveil à la diversité linguistique et culturelle dans l'enseignement primaire, Contribution au séminaire organisé par la DESCO : « L'enseignement des langues vivantes, perspectives »*, Paris, 27-28 mars 2001.  
Hagège C., *Combat pour le français au nom de la diversité des langues*, Odile Jacob, 2006.  
Porcher L., *Le français langue étrangère*, Hachette Education, 1995.  
Walter H., *L'aventure des langues en Occident*, Robert Laffont, 1994.  
Walter H., Martinez André, *Le dictionnaire de la prononciation française dans son usage réel*, Droz, 1973.

---

<sup>19</sup> La plupart présentent déjà une carte de la francophonie dans le monde, mais ne mentionnent que très rarement les variantes locales, accentuelles, lexicales, ne serait-ce qu'à l'intérieur de la France elle-même.

<sup>20</sup> Qui nous paraît le plus à même de ressentir ponctuellement les besoins et les attentes de ses apprenants, et de décider de l'opportunité et de l'utilité de ses interventions.