

Pourquoi enseigner les musiques de langue-culture ?

Sophie Aubin
Institut Français de Valence, Espagne
CELEC-CEDICLEC-GERFLINT



Synergies Espagne n° 1 - 2008 pp. 41-46

Résumé : *L'ensemble complexe des phénomènes sonores et musicaux de l'expression langagière humaine est culturel. La perception de la musique d'une langue détermine le désir d'apprendre et la compréhension de la langue-culture d'autrui. La reconnaissance et l'enseignement-apprentissage de ces musiques sont des facteurs fondamentaux d'éducation humaine, sur le chemin du dialogue interculturel.*

Mots clés : *Education, compréhension humaine, écoute musicale, concept.*

¿ Por qué enseñar las músicas de lengua-cultura ?

Resumen : *El conjunto complejo de fenómenos sonoros y musicales de la expresión lingüística humana es cultural. La percepción de la música de una lengua determina el deseo de aprender y la comprensión de la lengua-cultura ajena. El reconocimiento y la enseñanza-aprendizaje de estas músicas son factores fundamentales de la educación humana en el sinuoso camino del diálogo inter-cultural.*

Palabras clave : *Educación, comprensión humana, escucha musical, concepto.*

Why teach the musics of language-culture ?

Abstract : *The complex whole of the sound and musical phenomena of the human linguistic expression is cultural. The perception of the music of language determines the desire to learn and the comprehension of the language-culture of others. The recognition and the teaching-learning of these musics are fundamental factors of human education, on the sinuous way of the intercultural dialogue.*

Keywords : *Education, human comprehension, musical listening, concept.*

Introduction

Le concept de « *culture* » en didactique des langues a mis du temps à se former. On croyait impossible d'enseigner la langue sans enseigner la culture

(Cortès, 2005 a: 169). Celui de « *musique de langue* », Art de combiner des sons sur le mode parlé dans le cadre d'une langue donnée, en interaction avec l'environnement sonore (Aubin, 1997), suit, en faisant moins de bruit, un chemin comparable, puisqu'on pensait et on pense encore souvent qu'on ne peut enseigner une langue-culture sans enseigner son système musical. Le destin commun de ces deux concepts n'est pas étonnant : tout n'est-il pas culturel dans une musique de langue ? Tout n'est-il pas encore plus culturel lorsqu'une personne s'exprime dans une langue qui n'est pas la sienne? Ce destin commun démontre aussi à quel point musique-langue-culture sont unis. L'enseignement des systèmes musicaux de langue a été cependant victime d'une déstructuration radicale, à cheval sur la langue et la culture : une importance (relative selon les vagues méthodologiques) a été accordée aux sons de la langue sous le nom « *phonétique* », pendant que d'autres éléments sonores et musicaux de nature plus culturelle restaient dans l'ombre. Les raisons pour lesquelles il faut enseigner-apprendre les musiques de langue-culture sont multiples. Je n'en aborderai que quelques-unes, essentielles sans aucun doute, sans éluder d'autres volets de la problématique tels que le moment et la manière d'envisager cet enseignement.

Filtrages, ignorance et cercle vicieux

L'être humain, dans les deux ou trois premières années de sa vie, est un auditeur ouvert à tout système sonore. Sa réception des sons des langues du monde, quelle qu'elle soit, est source de joie, plaisir, curiosité, mouvements. Une fois la surprise passée, l'habitude pourrait s'installer. Mais naturellement, l'enfant est formé aux sons des langues de son entourage familial, cotoie des bribes de combinaisons sonores de langues différentes dans la rue, à la télévision, dans des chansons.

A l'école obligatoire, il apprendra plus ou moins deux voire trois langues différentes et saura parfaitement reconnaître ses sonorités. Songeons cependant au nombre de langues parlées dans le monde : s'il en existe encore environ 6000, nous voici en présence de 6000 systèmes musicaux de langue qui résonnent sur notre petite planète. Or, à l'heure de la mondialisation de la communication, le nombre de langues que la majorité des lycéens et des étudiants sont capables d'identifier auditivement au sortir de leurs études dépasse-t-il les dix doigts de la main ?

Devenus parents, une projection (inconsciente ou non) de représentations négatives sur les enfants lorsqu'ils entendent des musiques de langue-culture « trop » différentes peut se produire. Certains, pensant bien faire, « protègent » leurs enfants d'une manière flagrante : parents de langue maternelle différente qui ne leur parlent qu'une langue, peur que l'enfant « s'emmêle » s'il entend plusieurs langues différentes. L'éducation bilingue ou trilingue, réservée à l'élite sociale, est prisée quoique l'introduction d'un nombre plus élevé de langues variées ne fasse pas toujours l'unanimité.

Ce double filtre familial, scolaire, est à l'origine du crible phonologique (sélection des sons selon la perception de la langue maternelle) mais aussi d'un

crible musico-culturel plus complexe, imprévisible: sélection et comparaison des musiques de langue selon la perception et la reconnaissance des tonalités des musiques de langue-culture les plus familières, goûts, expériences vécues, représentations positives ou négatives de la culture du pays où cette langue est parlée. Des idées très arrêtées se forment alors sur la richesse ou la pauvreté musicale des langues. Ces deux cribles ne se recoupent pas forcément. Nous pouvons être « sourds » à certains sons d'une langue qui par ailleurs nous plaît beaucoup. En Espagne, où l'immigration est un phénomène encore relativement récent, un bon observateur peut suivre les manifestations extérieures du fonctionnement de ce crible particulier. Lorsque des immigrés ou des touristes parlent dans un lieu public calme, des vagues de sentiments se lisent sur les visages : Intérêt (« Ils parlent dans la langue que j'apprends, je tends l'oreille pour essayer de comprendre »), curiosité (« Mais dans quelle langue parlent-ils ? »), indifférence, gêne, méfiance. L'idéal ne serait-il pas qu'aucune musique de langue du monde ne dérange aucun être humain ?

La perception de l'oralité de l'étranger

La production orale d'un étranger passe toujours par un détecteur d'*accent*, selon l'acception phonétique de ce mot, « *Ensemble des caractères phonétiques considérés comme un écart par rapport à la norme (dans une langue donnée)* ». ¹ Le fait d'avoir un accent étranger est toujours socialement considéré comme une faute, un obstacle pour l'intégration socio-professionnelle. Voici un bel exemple du poids des sciences phonétique et linguistique sur les relations interculturelles et sur l'enseignement-apprentissage des musiques de langue-culture (Cortès, 2005a). Ainsi, malgré les connotations socio-culturelles négatives qui entourent généralement l'expression « *avoir un accent* », ce terme figure dans le Cadre Commun ² et les grilles d'évaluation qui s'en inspirent.

Heureusement, la musique produite par un sujet parlant dans le cadre d'une langue-culture donnée n'est pas réduite aux seuls faits phonétiques, mais à la conjonction singulière des capacités personnelles de s'exprimer par les sons. De plus, avec l'accroissement de la mobilité des personnes et le développement de l'apprentissage de plusieurs langues, la production orale d'un étranger devient un mélange unique de nombreuses caractéristiques musicales, linguistiques, culturelles. Si bien qu'une morpho-syntaxe insuffisante peut être compensées par une musicalité personnelle et venue d'ailleurs, agréablement perçue. Inversement, l'absence d'attraits musicaux sera sauvée (mais pour combien de temps ?) par la correction phono-grammaticale. L'éducation aux musiques de langue du monde ne pourrait-elle pas être un facteur d'acceptation de l'*accent* d'autrui, cet accent devenant globalement une variété musicale en évolution constante ?

Apprentissage de la politesse sonore

La politesse est bien un domaine où musique de langue et culture sont unies dans une complexité ardue. Les être humains, en société, doivent savoir produire, retenir, contrôler, dans le cadre d'une langue-culture donnée et selon une situation sonore et temporelle unique, une panoplie de sons isolés ou combinés,

fortuits ou volontaires, dont les effets vont du succès fou à la disgrâce éternelle. En voici une petite liste, loin d'être exhaustive : usage du silence et de son interruption, rire, choix du « ton », réglage de l'intensité, cri, bâillement, bruits de tube digestifs, sons de chaise, porte, couvert, etc. Savoir sur quelle musique, avec quel accompagnement utiliser une langue relève d'un sens aigu du rythme et de l'esthétique sonore. Cette étude est surtout une manière d'apprendre à comprendre la culture d'autrui et de vivre des différences. Sur le terrain de la classe de langue, la curiosité pour ce genre de savoir-faire est grande car ils en perçoivent l'utilité immédiate, outre l'aspect amusant de mettre en contraste des éléments sonores et musicaux de diverses langues-cultures qu'ils connaissent. Comparer, par exemple, la manière d'éternuer en français et en espagnol et les imitations qui s'en suivent réveille, à coup sûr, l'apprenant le plus endormi...

Entraînement à l'écoute des musiques de langue-culture du monde

Puisqu'il est évidemment impossible d'apprendre à comprendre toutes les musiques de langue-culture parlées dans le monde, nous réserverons cette étude approfondie pour les langues internationales et régionales obligatoires et facultatives. Mais comment aborder alors le problème de l'ignorance des autres systèmes et, plus dramatique encore, le manque de sympathie voire le dégoût reconnu ou inavoué, dès l'adolescence, pour certaines musiques de langue-culture ?

La musique d'une langue passe d'abord par le corps (l'appareil auditif étant relié au système nerveux) avant de venir alimenter l'esprit. Pour rompre le cercle vicieux évoqué ci-dessus, je propose que, dès l'âge le plus tendre et tout au long de la vie scolaire, soient introduits des programmes adaptés d'entraînement à l'écoute de musiques de langue-culture les plus variées, fondés sur la sensorialité, l'affectivité et la levée de l'obligation de comprendre le sens du message, toujours dans un contexte qui conditionne une réception favorable, de manière à ce que leurs combinaisons sonores deviennent familières. Organisons donc, par exemple, de courtes auditions de japonais ou de portugais. Faisons écouter des variations de l'anglais, de l'espagnol de part le monde. Utilisons les oeuvres des compositeurs contemporains qui alternent production de parole parlée et musique instrumentale. N'oublions pas que, dans les sociétés dominées par le travail parental, le temps passé dans une garderie puis une école, souvent dès l'âge de quatre mois, est considérable et que les goûts musicaux se forment très rapidement. Renonçant à l'ambition de familiariser les écoliers aux milliers de langues parlées dans le monde, je réduis l'échantillon aux 20 ou 25 langues les plus parlées. Les Européens seront toutefois plus sensibles à leurs 23 langues officielles... Les technologies actuelles mettent désormais à notre portée de nombreuses musiques de langue du monde, ce qui facilite la lutte contre cette surdité très particulière.³

Quelques avantages présumés de cette éducation musicale

1. Elle donnerait à certains l'envie d'apprendre à comprendre le sens et passer à l'étude approfondie de plusieurs langues-cultures.

2. Elle serait un facteur d'éveil de la curiosité pour d'autres aspects culturels.
3. Elle favoriserait et rendrait évidente le besoins de rencontres d'enseignants de diverses spécialités (géographie, langue maternelle, musique, etc.)
4. Le statut « étrangère » des langues ne serait plus aussi net, puisque leur musique appartiendrait à l'environnement sonore scolaire.

La conscience de l'existence d'un Patrimoine Musical Mondial Commun, de nature profondément humaine, qui ne serait plus perçu comme un objet divisé en multiples langues maternelles ou étrangères mais comme un ensemble d'abord constitué de musiques de langue-culture qui, si elle ne peuvent être tout de suite comprises, peuvent toujours être entendus, écoutées, comparées.

Valorisation des musiques de langue : facteur de dialogue des cultures

Les Hommes oublient difficilement leur langue et leur culture. Mais la mémoire auditive étant fragile, les sons s'effacent si leur corps et leur esprit n'a pas été régulièrement alimentés par l'écoute, ce qui produit une sensation de manque, une souffrance intolérable si cette privation est autoritaire. Combien de peuples en guerre ont-ils été contraint de chuchoter leur langue en cachette pour ne pas l'oublier, pour tenter désespérément de la transmettre à leurs enfants ?

« Il faut désarmer les cultures en les sublimant, en leur faisant aimer leurs vertus, en les rendant dignes d'admiration et de respect » (Cortès, 2005b)

Hisser explicitement l'ensemble des musiques de langue au rang de patrimoine mondial de l'Humanité, reconnaître cette identité en particulier à toutes les musiques de langue du monde sont des manières de *sublimier* les langues sans aller contre la vérité scientifique, puisque toutes les langues reposent bien sur un système musical. (Aubin, 1997). Ce qui rejoint la réforme de la pensée défendue par Edgar Morin, dont les musiques de langue-culture ne sauraient être écartées : « (...) il y a un mode de pensée qu'il faut enraciner dès le début de l'éducation, c'est de savoir que l'Unicité contient la multiplicité et que la multiplicité contient l'unité. » (Morin, 2004 : 76).

Les chemins au dialogue (aussi difficile soit-il) avec les cultures différentes sont certes multiples. Le moindre degré de reconnaissance et d'enseignement-apprentissage des musiques de langue-culture représente néanmoins une preuve de « *tolérance active* » (Galisson, 2002 : 62), valeur fondamentale pour la compréhension humaine.

Conclusion

Le rôle de la didactologie des langues-cultures est alors stratégique. A mon sens, les bienfaits de l'union « *langue-culture* » n'apporteront pas tous les fruits attendus tant que la musique de la langue-culture restera implicite, en danger constant d'être réduite à l'étiquette « *phonétique* ». Il s'agit alors d'aller plus loin sur le chemin de l'imprévu et de la complexité : Enseigner

une langue est rassurant : il y a des règles écrites à connaître sur lesquelles s'appuyer confortablement. Enseigner une musique de langue-culture, c'est se placer dans mouvance de la perception auditive. Il sera toujours difficile voire impossible de s'évertuer à faire comprendre une langue-culture différente sans mettre en oeuvre tous les moyens pour que la musique de cette langue-culture soit valorisée, appréciée, aimée, apprise.

Selon Yves Gentilhomme (1997 : 52), « *Outre les fonctions qui leur sont traditionnellement attribuées dans la communication du savoir, les concepts didactiques ont une fonction dynamique cognitive de « mobilisation de la recherche », ils ouvrent une voie nouvelle et ils concentrent l'attention sur les points de vue originaux ou négligés jusqu'alors et sans doute prometteurs.* » Mon voeu didactique le plus cher est que le concept de musique de langue-culture puisse remplir, ne serait-ce que dans une infime mesure, cette fonction.

Notes

¹ Le Robert, dictionnaire pratique de la langue française, 2002.

² CECR, ch. 5, « Maîtrise du système phonologique, B1 : La prononciation est clairement intelligible même si un accent étranger est quelquefois perceptible (...). A2 : La prononciation est en général suffisamment claire pour être comprise malgré un net accent étranger. »

³ Voir par exemple [http:// europa.eu/abc/european_countries/languages/index_fr.htm](http://europa.eu/abc/european_countries/languages/index_fr.htm) où l'on obtient une liste des pays de l'Union européenne et l'on peut lire : « Cliquer sur une langue pour écouter ou lire un texte dans cette langue » Vérifier cependant si la musique de la langue choisie est authentique !

Bibliographie

Aubin, S. 1997. *La didactique de la musique du français : sa légitimité, son interdisciplinarité*. [www.anrtheses.com.fr](http://www.anrtheses.com/fr), n°23865. Thèse de doctorat, 1996, Université de Rouen.

Cortès, J. 2005a. « Culture, comparatisme et enseignement-apprentissage des langues-cultures étrangères ». *Synergies Chili*, n°1, pp.167-173.

Cortès, J. 2005b. « Dialogue des Cultures et Religions ». *Synergies Monde Arabe*, n°2, pp.129-133.

Galisson, R. 2002. « Ethique et didactologie : De l'éducation aux langues-cultures à l'éducation par les langues-cultures ». *Synergies Brésil*, n°3, pp.52-65.

Gentilhomme, Y. 1997. « A quoi servent les concepts en didactique des langues-cultures ? ». *Etudes de Linguistique Appliquée*, n°105, pp.33-53.

Morin, E. 2004. « Réforme de la pensée et éducation au XXIème siècle ». *Synergies Amérique du Nord*, n°1, pp.73-76.