

### Des choix nécessaires

Des efforts importants, jalonnés par les recommandations et déclarations des instances pédagogiques intercantionales, ont été consentis depuis de nombreuses années afin d'améliorer l'enseignement des langues. Pourtant, et même si les petits Suisses ne sont vraisemblablement pas les plus mauvais en ce domaine, il reste difficile de se départir d'un relatif sentiment d'échec ou, pour le moins de succès mitigé: les jeunes Romands ne sont guère à l'aise avec l'allemand (sans parler du schwyzertütsch), les Alémaniques délaissent le français, perçu comme trop difficile, au profit de l'anglais... – et S. Forster (ici-même) de rappeler insidieusement que les Suisses n'étaient pas moins plurilingues lorsqu'ils apprenaient les langues ailleurs qu'à l'école...

Bref, malgré tous ces efforts, on est bien loin d'une situation où les Suisses, majoritairement, revendiqueraient le plurilinguisme national<sup>1</sup>. Bien au contraire, l'enseignement des langues semble se trouver aujourd'hui au centre d'une constellation de tensions – qui vont, selon certains, jusqu'à remettre en question la cohésion nationale – auxquelles l'école ne doit certes pas se plier, mais dont elle doit nécessairement tenir compte ! D'ailleurs, ces tensions pourraient en même temps lui fournir une occasion d'affirmer, parmi les multiples voies actuelles d'apprentissage des langues, ce qui constitue vraiment ses priorités et ses spécificités. Autrement dit, la situation actuelle exige de clarifier les enjeux et les finalités *prioritaires* de l'enseignement et de l'apprentissage des langues *à l'école* – puis d'en déduire *sérieusement* les moyens qu'il sera nécessaire de se donner pour y parvenir.

Ce texte occupe une place un peu particulière dans ce dossier sur l'enseignement des langues, puisqu'il m'a été donné carte blanche pour développer librement ma conception de cet enseignement (autrement dit une conception possible parmi d'autres !). Reconnaisant de cette liberté qui m'est accordée, je ne vais pas m'en priver ! Je tenterai donc de développer une réflexion libre, quelque peu provocante, tout en profitant cependant des diverses informations qui sont fournies dans les autres textes du numéro et en prenant appui sur quelques acquis de la recherche en linguistique et en didactique. Le but poursuivi ici est avant tout de relancer le débat, voire de l'élargir, à un moment où il semble avoir été quelque peu éteint par les atermoiements autour du choix de la première langue à enseigner.

Dans ce qui suit, je vais d'abord rappeler, en les formulant volontairement de manière très générale, quelques-unes de ces tensions qui traversent aujourd'hui l'enseignement des langues et sa place à l'école publique, puis je développerai quelques réflexions générales à propos de l'enseignement / apprentissage des langues et je terminerai en énonçant quelques idées et pistes susceptibles d'enrichir les réflexions actuellement en cours.

#### ***Quelques interrogations « incontournables »... et quelques éléments de réponse***

- L'enseignement des langues doit-il vraiment occuper une place privilégiée à l'école, avant l'enseignement de la musique, des sciences expérimentales et de la gymnastique? Et comment, le cas échéant, justifier cela? Par quels enjeux particuliers? Par quelles finalités?

Je répondrais positivement, mais avec quelques nuances. Il faudra voir entre autre de quelles langues nous parlons (français, 1<sup>ère</sup> langue étrangère, 2<sup>ème</sup> langue étrangère...). Il n'en reste pas moins, de manière générale, que les langues jouent un rôle privilégié dans la construction de l'individu, tant d'un point de vue culturel (partage d'un code, signe d'appartenance) et

<sup>1</sup> Il serait temps, toutefois, de nuancer ce constat en cessant d'oublier les Tessinois et les Romanches et en s'intéressant de plus près à ce qui fait, semble-t-il, qu'ils apprennent mieux les langues que les autres Suisses!

identitaire (expression de soi) que social (moyen de communication) et cognitif (moyen d'accès aux savoirs). Seule ou en conjonction avec d'autres dans les contextes bilingues, la langue *commune* constitue en particulier une condition de l'usage des droits démocratiques du citoyen. Il ne me paraît guère utile ici de rappeler en outre l'importance que le langage et la connaissance des langues ont prise aujourd'hui dans notre société de communication et d'information.

Dans la perspective de l'école – et ceci me paraît fondamental –, les langues représentent donc un moyen d'accès privilégié aux savoirs : bien souvent, même en biologie ou en géographie, c'est dans une large mesure en régulant leurs activités, en formulant ce qu'ils ont observé et les enseignements qu'ils en tirent, en « négociant », « explicitant », « décrivant », etc., que les élèves construisent leurs connaissances ; il est important qu'on prenne la pleine mesure de cela et, en conséquence, qu'on se préoccupe davantage de préparer les élèves au travail langagier qui est à l'oeuvre dans tous les apprentissages : la compréhension de consignes, la capacité de présenter son point de vue, d'évaluer discursivement un comportement ou une situation, etc., constituent des savoir-faire cruciaux – et *a priori* très inégalement partagés – dans la perspective du développement scolaire. Elles justifient certainement la place importante qui est octroyée aux capacités langagières à l'école.

Dans cette perspective, divers travaux récents portant sur l'enseignement bilingue ont d'ailleurs montré que le fait d'enseigner parfois une matière dans une autre langue pouvait contribuer de manière tout à fait intéressante à la construction des savoirs disciplinaires, en rendant plus visible le travail d'explicitation et de formulation qui est au coeur de cette construction (C. Serra & L. Gajo : Enseignement des langues par immersion : quel profit pour les disciplines ? In *Babylonia 4*, 1999, p. 61 – 65).

- Quelles sont les langues concernées par cette réflexion sur les apprentissages scolaires? Les mêmes sont-elles utiles/nécessaires à tous les élèves, quelles que soient leurs perspectives académiques et professionnelles?

Il y a bien sûr la *langue commune* ou *première*, nous l'avons vu, qui occupe à l'évidence une position privilégiée ; étant donnée la réalité actuelle des classes, nous préférons ces dénominations à celle, plus habituelle, de « langue maternelle » qui non seulement est de moins en moins pertinente mais surtout tend à induire un mode d'enseignement fondé sur l'implicite, la connivence, la connaissance préalable.

Il y a ensuite une « *première langue étrangère* » (qui peut être nationale, d'ailleurs !). Il me paraît fondamental que l'école s'engage très fortement dans un tel enseignement, en se donnant tous les moyens pour parvenir à des résultats probants. Pourquoi ? D'abord en raison de l'utilité d'un tel apprentissage, bien sûr, mais cela ne suffit pas nécessairement à justifier un investissement particulier ; ensuite en raison des prédispositions particulières que possèdent les jeunes enfants pour apprendre une deuxième langue (entre autre, ainsi que l'ont montré les psycholinguistes, du fait que leur appareil auditif n'est pas encore refermé sur la langue maternelle et qu'il est donc plus réceptif aux sons particuliers des autres langues) ; enfin – et ce troisième argument, moins souvent mentionné, me paraît au moins aussi important que les deux autres, en particulier dans la perspective d'une formation générale qui doit être la mission prioritaire de l'école –, un tel enseignement est important car l'entrée dans une autre langue constitue une expérience décisive pour développer chez les jeunes enfants, dès leur entrée à l'école, des capacités et attitudes aussi importantes que l'expérience de l'altérité, l'ouverture à la différence, ses capacités de décentration et de distanciation ;

La naturalité de la langue maternelle tend à l'inverse à occulter le rôle du langage, à donner l'illusion d'une évidence des choses (par exemple que *la lune* est féminine et que le sujet se

place devant le verbe...), à masquer la forme pour le sens, faisant oublier tout le travail de formulation qui participe de sa construction. C'est dans ce sens que Goethe, déjà, pouvait affirmer que " Wer keine andere Sprache kennt ".

Il y a, enfin, toutes les « autres » langues : langues nationales, langues de grande diffusion, langues de la migration... Et c'est là que les choses se compliquent quelque peu ! Il me paraît important, en effet, que l'école offre d'autres opportunités aux élèves d'apprendre des langues et, ainsi, de se préparer à leur future vie professionnelle et/ou sociale. Cependant, les enjeux de ces apprentissages supplémentaires, en termes de formation générale, ne sont en rien comparables à ceux de la première langue étrangère. Par conséquent, dans la mesure où l'école a prioritairement une mission de formation générale, et non de formation professionnelle, je suis d'avis qu'il n'y a pas de raison impérative à une introduction très précoce d'un enseignement de L3, ni à une place prioritaire qui lui serait accordée !

En revanche, il serait opportun d'élargir l'offre des langues qu'il serait possible d'étudier, afin de tenir compte de la diversité des situations et des motivations des élèves et, surtout, des langues d'origine des élèves issus d'une migration (l'italien, l'espagnol, l'albanais, le kurde, mais parfois aussi le suisse allemand, voire l'anglais). Il n'y a guère de raison, en effet, de rendre l'anglais obligatoire *pour tous* alors qu'on n'offre même pas partout un enseignement d'italien qui est pourtant langue nationale ; il n'y a guère de justification non plus à imposer une troisième langue à des enfants alors qu'on n'accorde aucune réelle légitimité aux connaissances qu'ils ont de leur langue (quand on ne les ignore pas tout simplement !) : qui peut décréter que l'allemand ou l'anglais – en tant que capital linguistique négociable sur le marché du travail – sera plus utile à un élève portugais que sa langue d'origine, utilisée par plus de 100 millions de locuteurs ?...

Il apparaît évident, dans cette perspective, qu'il n'y a pas de raison de ne pas reconnaître d'autres langues comme partie intégrante du cursus scolaire et de la certification, comme compétences pleinement légitimes et valorisables sur le marché des valeurs linguistiques.

- L'apprentissage des langues est-il un apprentissage comme un autre ou nécessite-t-il des mesures et des méthodes particulières (tels des échanges, un enseignement immersif, etc.) qui pourraient justifier une adaptation générale de l'enseignement en fonction de l'enseignement des langues?

Oui et non... Oui pour la première langue étrangère, en effet, car la précocité exige des méthodes spécifiques (résolument communicatives et immersives) et la présence par conséquent de locuteurs « quasi-natifs » de la langue cible, à la fois pour que les élèves puissent vivre pleinement l'expérience de l'altérité et pour que l'enseignant puisse enseigner différentes matières en étant à l'aise. De telles décisions ont évidemment des répercussions importantes sur l'organisation générale de l'école (enseignement bilingue, formation des enseignants, voire enseignants semi-généralistes, etc.).

En revanche, au vu de ce que nous avons dit précédemment, il paraît moins justifié de prendre de telles mesures pour les autres langues enseignées.

Cependant, d'autres arguments, psycholinguistiques et didactiques, peuvent entrer en considération. Il me semble en particulier que le cursus langagier des élèves n'a pas nécessairement à être homogène, du type : de l'allemand de la première à la dernière année en suivant des méthodes semblables et une progression linéaire... Pourquoi pas alterner des périodes d'enseignement intensif d'une langue avec d'autres où cette même langue est juste entretenue, au profit d'une autre langue pour laquelle l'objectif visé ne serait qu'une sensibilisation ?... Pourquoi pas alterner des méthodes différentes, de nature à (re)motiver les

élèves, et parfois les enseignants, et à varier les points de vue : une phase intensive d'immersion, suivie par une période centrée sur des échanges (séjours, correspondance, etc.) puis une période réflexive où l'on s'attache à formaliser ce qui a été approprié de manière souvent implicite... Une telle hétérogénéité des cursus suppose des outils de gestion nouveaux, qui permettent en particulier de gérer la diversité interindividuelle des parcours et de prendre en compte les apprentissages extra-scolaires. Le *portfolio des langues* pourrait constituer un premier élément d'un tel édifice. Une telle hétérogénéité suppose également un « lieu didactique » qui permette de relier la multitude et la diversité des expériences, de les formuler, de leur donner sens. Les démarches d'*éveil aux langues*, par les activités de comparaison, d'analyse, de réflexion, etc., qu'elles comportent, par la place qu'elles accordent à la diversité des langues, semblent de nature à fournir un tel cadre.

### ***Six affirmations en guise de conclusion***

Voilà donc quelques-unes des interrogations qui me semblent être au cœur des débats actuels. Comme on le voit, il ne s'agit pas de savoir si on va choisir telle ou telle méthode<sup>2</sup> ou de « pinailler » sur le nombre de périodes octroyées à chacune des langues enseignées, mais bien d'examiner les conditions de possibilité d'un enseignement des langues à l'école sur la base des finalités, linguistiques mais aussi culturelles, qu'on veut et qu'on peut assigner à un tel enseignement. Il ne pouvait naturellement être question, dans le cadre de cet article, de « répondre » aux questions susmentionnées, qui renvoient d'ailleurs, pour certaines d'entre elles, à un véritable débat de société ; or, il n'appartient bien évidemment pas aux seuls didacticiens de définir les finalités de l'enseignement et ceux-ci n'ont d'ailleurs pas toujours d'arguments solidement fondés ! C'est le cas, me semble-t-il, pour la question du choix de la langue à enseigner comme *première langue étrangère* : allemand ou anglais ? voire, pour certains élèves, leur langue d'origine ? En fait, ce choix est peut-être secondaire s'il s'avère, comme je l'ai suggéré, que l'enjeu fondamental de l'entrée dans une première langue étrangère, plutôt qu'une efficacité pragmatique immédiate, c'est cette « expérience décisive » qui permet d'expérimenter l'altérité, la décentration, l'ouverture.

En guise de conclusion, voici quelques prises de position, fondées sur ce qui précède et qui me paraissent de nature à alimenter le débat en cours, en compléments aux autres textes de ce dossier, mais aussi au « Concept général pour l'enseignement des langues » et à l'article paru dans l'*Educateur* de Ph. Perrenoud.

#### **1. Une place particulière dans l'école**

La nature même des langues, leur rôle dans la construction identitaire et dans l'accès aux connaissances justifie la place privilégiée qui leur est accordée dans l'école ; mais ce qui est vrai pour certaines langues (la langue commune, la « première » langue étrangère) n'est pas nécessairement vrai pour toutes...

#### **2. Pour un enseignement très précoce de L2**

Une première langue étrangère doit impérativement être enseignée aussitôt que possible – dès la maternelle serait l'idéal. On doit donc absolument se donner les moyens nécessaires, afin de permettre aux élèves de vivre cette expérience de manière pleine ; parmi les mesures envisageables, le recours à des natifs de L2, l'immersion, etc.

#### **3. D'autres langues au choix**

Ou : pour une diversification des langues enseignées...

#### **4. Pour une reconnaissance des langues de la migration**

<sup>2</sup> Ce qui ne veut d'ailleurs pas dire que la question des supports didactiques soit sans importance!

Certes, au-delà des bonnes intentions, la difficulté principale réside peut-être dans la manière d'atteindre un tel objectif... Toutefois, certaines parties du « Concept général pour l'enseignement des langues », malheureusement peu prises en compte dans les discussions qui ont suivi, ouvrent des pistes intéressantes, par exemple à travers le portfolio des langues qui permet une prise en compte également des acquis extra-scolaires.

## **6. Un cursus hétérogène**

### **7. Le besoin d'un cadre intégrateur**

**8. Et L1 ? Une langue qui n'est plus nécessairement maternelle mais qui, seule ou en conjonction avec d'autres, est la langue commune, celle de la socialisation, celle de la construction de soi aux plans identitaire et cognitif**

L'école, en définitive, est-elle un lieu approprié pour l'apprentissage des langues? Ou ne vaudrait-il pas mieux laisser ce domaine à l'extra-scolaire, que ce soit la formation professionnelle – par définition mieux centrée sur les besoins concrets – ou les expériences de vie diverses des individus? Elle peut selon moi être une structure parfaitement appropriée pour certains aspects du développement des compétences langagières. Mais il importe qu'elle sache définir les aspects pour lesquels elle est efficace et ceux pour lesquels elle s'avère au contraire moins performante qu'un apprentissage “ naturel ”. Dire que l'école doit s'occuper des langues ne signifie pas *ipso facto* qu'elle doit s'occuper de tout dans les langues ! Comme cela a été fréquemment souligné, la classe de langue n'est pas nécessairement le meilleur endroit pour développer l'ensemble des capacités dans une langue : un enfant peut-il vraiment être motivé à « acheter du pain » alors qu'il n'y a ni pain ni boulangerie ?... Mais, à l'inverse, la compétence communicative n'est pas faite uniquement de savoirs faire pratiques : elle inclut également la capacité d'interprétation des discours, etc.