

Quelle utilité et maîtrise des langues aujourd'hui ?

Maria Alice Medioni

Publié dans CRAP, *Cahiers pédagogiques*
"Des langues bien vivantes", n° 437,
novembre 2005 (article complet).

Difficile d'échapper aux deux spectres qui hantent le monde des langues, celui de l'utilité et celui de la maîtrise. On les retrouve partout, confondus, opposés, niés, réaffirmés, enfermant les enseignants dans des choix impossibles et par conséquent dans des positionnements défensifs.

Pour sortir de cette logique binaire, il faut changer de posture et essayer de regarder ces deux demandes dans leur articulation et leurs paradoxes.

Tantôt, il faut tenir compte de la demande sociale : on apprend une langue pour que ça serve. De là, la question pressante des élèves ("A quoi ça sert d'apprendre cette langue ?") ou les stratégies de choix de la part des familles dans un objectif de réussite pour leurs enfants, afin qu'ils aient le bagage le plus monnayable sur le marché du travail. De là aussi un certain nombre de choix pédagogiques de la part des enseignants sur lesquels nous reviendrons.

Tantôt au contraire on rappelle que l'Ecole c'est la *scholè*, c'est-à-dire, le loisir, opposé au travail productif et nécessaire des adultes. C'est la possibilité offerte dans un espace et dans un temps donné, de prendre le temps d'apprendre, sans souci de rentabilité et d'efficacité immédiates.

De quelle utilité parle-t-on ?

Le point de vue des élèves et de leurs familles révèle une vision utilitariste... fabriquée par l'école elle-même. Soumis à des rythmes infernaux, pressés de toutes parts pour ingurgiter le plus de connaissances possibles, en un temps le plus court possible, ils se demandent si cela vaut la peine de fournir le même effort partout, compte tenu du fait que cela devient rapidement impossible. Le jeu en vaut-il la chandelle en ce qui concerne les langues ? Pour cela, il suffit de se référer à ce qui visible, facilement décodable pour eux : l'importance des langues en termes de temps consacré à leur étude dans l'horaire officiel, leur poids en termes de prise de décision lors des conseils de classe et de l'orientation, les coefficients aux examens, notamment au Baccalauréat, les "débouchés", les portes qu'elles permettent d'ouvrir, etc.

[...]

Renoncer à être tout puissant

Notre deuxième spectre, la maîtrise, peut se décliner en deux acceptations. Maîtriser une langue c'est pouvoir en user à son gré, dire exactement tout ce que l'on veut avec, jouer avec cette langue, en savourer tous les aspects, se comporter avec elle en gourmand, en gourmet. Et la maîtrise c'est aussi une épreuve de force, c'est marquer sa supériorité, sa domination — en espagnol, maîtriser se dit *dominar* — réduire par la force, dompter.

L'enseignant doit faire le deuil de la maîtrise totale dans la langue, comme celui de la toute puissance dans sa classe.

[...]

Maîtriser une langue c'est aussi maîtriser des concepts ; cela demande parfois à l'un un temps qui paraîtrait démesuré à un autre. Cette construction-là ne peut pourtant pas être faite à la place du sujet apprenant. Rien de plus irritant — pour ne pas dire grotesque — que ces programmes que les enseignants reprennent tous les ans, ces châteaux de sable qu'on tente vainement de faire tenir debout et qui s'effondrent inexorablement, mais que le collègue suivant tentera de relever patiemment, en constatant que, décidément, "ils" ne comprennent rien, "ils" ne travaillent pas, "ils" ne sont pas motivés. C'est Sisyphe condamné à pousser de toutes ses forces un rocher qui retombera toujours parce que la situation ne peut pas être autre, quand on est dans une perspective de maîtrise et non pas de construction.

Mission impossible pour l'élève

A lire les programmes, on est effaré de ce qui est demandé aux élèves dans le temps si court d'une année scolaire.

[...]

Les élèves ne peuvent pas satisfaire à ce type d'obligation qui est au-dessus des forces et de l'intelligence communes. Ingurgiter continuellement des formes linguistiques qu'on n'a pas vraiment le temps de digérer, provoque des réactions de rejet parfois violentes. L'esprit humain résiste en fin de compte au non-sens, et c'est salutaire, même si cela se manifeste de façon désagréable dans une classe. D'autre part, les élèves ne sont pas dupes longtemps de ce faire-semblant qui, s'il permet de satisfaire à un certain type de contrat didactique et de gagner de bonnes notes à peu de frais, ne les satisfait pas sur le plan de l'intelligence et des connaissances.

[...]

Changer de paradigme

Que peut être la maîtrise d'une langue, ou plutôt des différents degrés de maîtrise d'une langue ? Que permettent-ils, en termes d'action ?

Dans une approche communicative de la langue, on ne peut plus se contenter de prendre en compte les savoirs déclaratifs (conjuguer tel verbe à tel(s) temps, employer le gérondif, connaître le vocabulaire de la publicité...). Il s'agit d'apprendre à reconnaître les savoirs procéduraux, ce qu'on est capable de faire avec la langue en termes d'actions.

[...]

Cela suppose un changement de paradigme en ce qui concerne l'enseignement-apprentissage : passer du discours sur les choses à l'action, par le biais d'activités pensées et proposées par l'enseignant et débouchant sur des actions réelles — même dans le contexte artificiel que peut être la classe — et réfléchies afin de faire construire des prises de conscience et des comportements individuels et collectifs réinvestissables¹. Si les élèves ne peuvent pas vérifier cette utilité-là, alors nous serons condamnés au non-sens dans lequel trop de gens se débattent.

¹ C'est là qu'intervient l'analyse réflexive ou l'évaluation pensée comme activité formatrice.

C'est, peut-on espérer, ce que définit le CECCR à travers la perspective actionnelle, à condition de l'entendre dans le sens d'un agir ensemble et pas seulement dans le seul but de répondre aux critères de mobilité et de meilleure intégration professionnelle en Europe, pour un nombre restreint d'individus ayant pu construire les compétences requises.

Une autre suggestion, l'intercompréhension qui propose de prendre en compte une famille de langues plutôt qu'une seule langue et de porter l'effort sur la compréhension plutôt que sur la production.

[...]

Face à ces nouvelles orientations, les résistances sont fortes actuellement dans le monde enseignant face à ces nouvelles orientations. Elles expriment, certes, un désarroi face à des représentations de la langue et des certitudes construites dans la formation reçue. Une inquiétude aussi face à une remise en cause des pratiques alors que ces tendances nouvelles² sont loin d'être travaillées dans tous les lieux de formation. Une préoccupation enfin, qu'on ne peut écarter d'un revers de main, face à ce qui pourrait prendre un caractère nettement "utilitariste" si les actions proposées penchent plutôt du côté de la rédaction de CV ou de la lettre de motivation, et les thèmes, du côté de la compétitivité sur le marché du travail³.

La vigilance des enseignants sera de mise pour que ce qui peut être une avancée sur le plan pédagogique ne soit pas récupérée à des fins marchandes.

Maria-Alice Médioni, Enseignante d'espagnol
Centre de Langues Lyon 2
Secteur langues du GFEN (Groupe Français d'Education Nouvelle)

Extraits publiés avec l'aimable autorisation des Cahiers pédagogiques

² Nouvelles par la place qu'on leur donne et la publicité qu'on leur fait. Il y a longtemps que des mouvements de recherche, notamment dans l'Education Nouvelle — dont font partie les CRAP et le GFEN — travaillent dans une perspective communicative, actionnelle et co-actionnelle.

³ Les sujets du CLES 2 (Certificat en langues de l'enseignement supérieur qui reprend les orientations du CECCR, et notamment le scénario, comme outil d'évaluation) de juin 2004, en allemand et en anglais tournaient tous deux autour de la problématique du télétravail.