

PUREN 2001j. « Quelques considérations sur « la politique européenne de l'enseignement des langues » [Introduction du numéro]. *Les Langues modernes* n° 3-2001, juillet-août-septembre, pp. 4-12 (« L'Europe des langues »). Paris : APLV.

QUELQUES CONSIDÉRATIONS SUR « LA POLITIQUE EUROPÉENNE DE L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES »

Introduction

Le titre de cet article reprend le thème sur lequel le Rédacteur en Chef des *Langues modernes*, Mathieu Guidère, m'a fait l'honneur de me demander d'écrire l'introduction du présent numéro. Je ne dirai pas que le cadeau est empoisonné, parce qu'il vient d'un ami, mais je dirai qu'il est « encombrant » dans le sens où, comme l'on dit, c'est un sujet très « large » à faire tenir en quatre ou cinq pages maximum. Pour cette raison, je me limiterai ici à ce qui, dans la politique européenne, concerne l'orientation de cet enseignement, c'est-à-dire ses objectifs, ses contenus et ses méthodes, en renvoyant autant que faire se peut aux publications antérieures dans notre revue et aux sites Internet actuellement consultables.

Un autre aspect de cette politique européenne intéresse tout aussi directement les enseignants, à savoir les programmes de mobilité, de coopération, de formation et de production de matériels. Je n'aborderai pas ces sujets, sur lesquels je renvoie les lecteurs aux informations déjà données dans deux numéros récents des *Langues modernes* :

– le n° 2/1992, où il était rendu compte des Journées d'Études de l'APLV des 16-17 novembre 1991 à Strasbourg, qui avaient été consacrées au thème « Contribution des programmes de la Communauté européenne à l'enseignement des langues, échanges et stages pour professeurs, élèves et étudiants » ;

– le n° 2/1996 intitulé « Apprendre l'Europe », avec en particulier des articles très détaillés de Bernard Delahousse sur Socrates et de Jean Rovéa sur les sections européennes.

Qui dit « politique » – que ce soit pour l'emploi, la fiscalité, la culture ou les langues – dit forcément prise en compte d'enjeux communs sous forme d'**objectifs collectifs**. Les objectifs européens concernant les langues peuvent être regroupés sous quatre rubriques : 1) la protection de la richesse linguistique et culturelle de cette région ; 2) le développement de la compréhension et de l'acceptation mutuelles au niveau individuel, et de la coopération institutionnelle ; 3) l'accès le plus large possible de tous à l'information, à la formation et à la culture ; 4) l'accroissement de la mobilité personnelle. Pour la poursuite de ces objectifs, le développement quantitatif de l'enseignement des langues et son amélioration qualitative sont forcément des éléments majeurs d'une « politique européenne de l'enseignement des langues ».

Qui dit politique dit forcément institutions. En ce qui concerne la politique européenne des langues, il faut distinguer, même si leurs objectifs généraux sont semblables, entre la *Commission Européenne de l'Union Européenne* (15 pays) et le *Conseil de l'Europe* (40 pays).

1. La Commission Européenne

La Commission Européenne dépend de l'Union Européenne, constituée actuellement, comme on le sait, de 15 pays, et elle impulse en tant que telle un certain nombre d'actions visant à « promouvoir l'enseignement et l'apprentissage des langues dans les programmes communautaires de coopération ». On pourra s'informer sur toutes les actions en cours à partir du portail <http://europa.eu.int/comm/education/fr>. Il s'agit actuellement :

- du programme *Socrates* pour l'éducation ;
- du programme *Leonardo da Vinci* pour la formation professionnelle ;
- ainsi que d'une série d'actions ponctuelles en cours telles que « 2001 Année européenne des langues », le « Label européen » pour les initiatives novatrices réalisées dans des établissements scolaires en matière d'apprentissage des langues, le programme *Ariane* qui soutient la traduction et les projets visant à promouvoir les livres et la lecture, ou encore les programmes de soutien aux « langues régionales et minoritaires ».

Il se trouve que ces dernières années, l'APLV a été à l'origine de deux « Programmes de Coopération Européenne » (PCE) successifs – d'une durée de trois ans chacun et entrant dans le cadre d'actions « Socrates-Lingua » – où elle s'est fortement investie en collaboration avec les associations d'enseignants de langues d'une dizaine d'autres pays de l'Union Européenne. Il s'agit :

- du PCE « Formation autonome des enseignants de langues lors de séjours dans des établissements scolaires étrangers » (1993-1996), dont le responsable pédagogique était Michel Candelier ; on pourra se reporter aux « bilans de séjour » de cinq enseignants participants publiés dans le n° 2/1996 des *Langues modernes*, pp. 50-55 ;
- et du PCE « Formation à l'intervention en pédagogie différenciée dans les classes de langues » (1998-2001), dont j'ai assumé moi-même la responsabilité pédagogique ; on pourra se reporter au site de ce PCE, <http://diff-peda.isec.yi.org>, ou encore, en ce qui concerne l'outil de formation/autoformation réalisé, à l'annonce publiée en page 96 du numéro 2/2001 des *Langues modernes*.

Ce sont de tels programmes, en effet, qui permettent éventuellement la participation active des enseignants et de leurs associations, et c'est pourquoi je reproduis ci-dessous les titres des programmes Socrates consacrés à « la promotion de l'apprentissage et l'enseignement des langues » dans l'Union Européenne, tels qu'on peut les trouver sur le site officiel <http://europa.eu.int/comm/education/languages/fr>:

1) L'action Comenius (coopération en matière d'enseignement scolaire) comprend des actions spécifiques qui visent à encourager:

- a) l'apprentissage et les échanges linguistiques entre des jeunes dans le cadre d'un partenariat scolaire ;
- b) la formation initiale de professeurs de langues ;
- c) l'organisation d'assistanats en langues dans les écoles ;
- d) l'envoi à l'étranger de professeurs de langues pour des cours de formation ;
- e) la création de cours et de matériel de formation à l'intention des professeurs de langues.

2) L'action Erasmus (coopération en matière d'enseignement supérieur) contient un volet visant à promouvoir la préparation linguistique des étudiants d'université qui vont suivre des cours à l'étranger.

3) L'action Grundtvig (coopération en matière d'éducation des adultes).

4) L'action Lingua (promotion de l'enseignement et de l'apprentissage des langues) comprend des actions dont l'objectif est de :

- a) sensibiliser le public à l'apprentissage des langues, l'amélioration de l'accès à cet apprentissage et la diffusion des innovations ;
- b) encourager la création d'instruments novateurs en matière d'apprentissage des langues et de contrôle des connaissances.

2. Le Conseil de l'Europe

Le Conseil de l'Europe est la plus vieille des institutions européennes. Elle a été créée dans le cadre d'une convention entre les démocraties européennes le 5 mai 1949, est

mise au Palais de l'Europe à Strasbourg, et compte actuellement quarante États membres, depuis (par critère du nombre d'habitants) San Marino et Andorre jusqu'à l'Allemagne et la Fédération de Russie. Dans sa structure est intégré un « Conseil de la coopération culturelle » (CDCC) dont dépend une « Section langues vivantes » et le Centre Européen pour les Langues Vivantes.

2.1 La Section langues vivantes du Conseil de l'Europe

À travers les travaux de cette Section, le Conseil de l'Europe ne s'est pas contenté de ses objectifs généraux (et généreux), mais il a impulsé depuis une trentaine d'années des orientations didactiques particulières, basées sur les deux principes fondamentaux suivants que l'on pourra retrouver développés sur son portail <http://culture.coe.fr/lang> :

a) l'objectif « communicationnel »

Il ne s'agit pas d'étudier de façon purement formelle les structures grammaticales et les œuvres littéraires, mais d'acquérir les connaissances, les attitudes et les aptitudes pratiques nécessaires pour communiquer dans les situations de la vie réelle.

b) la « centration sur l'apprenant »

S'il convient de prendre en compte les souhaits des parents et les besoins de la société, l'enseignement des langues doit d'abord s'appuyer sur les besoins, les intérêts, les caractéristiques et les ressources des apprenants. Les matériaux et méthodes pédagogiques employés doivent permettre d'atteindre des objectifs clairs, adaptés et réalistes qui sont définis dans les programmes d'enseignement et doivent se refléter dans le contenu et la forme des examens et autres modalités d'évaluation.

Le CDCC est bien connu des didacticiens de langues, parce que, par l'intermédiaire de projets confiés à des experts, de conférences, congrès et autres colloques, il est à l'origine de publications qui ont considérablement influencé la didactique des langues en Europe depuis une trentaine d'années, avec un objectif très clair d'harmonisation de cet enseignement entre les différents pays.

C'est ainsi ce CDCC qui a publié en 1975 *Systems Development in Adult Language Learning : The Threshold Level in a European unit-credit system form modern language learning by adults* (élaboré par Van Ek). Les propositions de cet ouvrage, qui ont diffusé en Europe ce que l'on a appelé "l'approche notionnelle fonctionnelle" ou "l'approche communicative", vont donner lieu ensuite à des applications pour un grand nombre de langues tant nationales (*Un niveau seuil* pour le français, 1977 ; *Un nivel umbral* pour l'espagnol, 1979 ; *Livello soglia* pour l'italien, 1982 ; *Nivel limiar* pour le portugais, 1988 ; etc.) que régionales (*Atalase maila* pour le basque, 1988, *Y lefel drothwy* pour le gallois, 1996, etc.). Ces propositions concernaient en principe l'enseignement aux adultes (cf. le titre de l'ouvrage pour l'anglais), mais elles ont influencé fortement en Europe, jusqu'à nos jours, les programmes scolaires et les manuels scolaires pour les langues vivantes.

Pendant toutes ces années, d'autres publications – dont on pourra consulter la liste à l'adresse <http://book.coe.int>¹ – ont abordé dans le domaine de l'enseignement des langues des thèmes aussi divers que la formation continue des enseignants (1986), l'élaboration des programmes (1987), l'autonomie dans l'apprentissage (1988 et 1997), les stratégies d'apprentissage (1996), les nouvelles technologies (1997), la citoyenneté européenne (1997), la compétence plurilingue et pluriculturelle (1997) ou encore la compétence interculturelle (2000). Un certain nombre aborde des thèmes impliquant directement les politiques d'enseignement, comme l'enseignement des langues à l'école primaire (1997), la diversité linguistique (2000) et, *last but not least*, la *Charte européenne des langues régionales et minoritaires* (1998, 1999) dont les tentatives

¹ Avec la possibilité de s'abonner gratuitement à un bulletin annonçant les nouvelles parutions.

d'application en France ont provoqué les vives réactions que l'on sait de la part de ceux qui considèrent que de telles mesures mettraient en péril l'unité de la République...

Enfin, une publication récente, le *Cadre européen commun de référence*² (1996,1998), est en train de gagner l'influence qu'ont exercée en leur temps les *Niveaux seuils*. Ce Cadre est en effet d'ores et déjà utilisé par les responsables éducatifs de plusieurs pays européens de deux manières :

- pour définir leurs examens et diplômes officiels en fonction d'une échelle de compétence en langues proposée dans ce texte, et qui comprend six niveaux (codés de A1 à C2) ;

- et pour réorienter les curricula en fonction d'une « perspective actionnelle » (ou « entrée par les tâches ») qui marque la prise en compte d'un nouvel « objectif de référence » lié à la préparation d'un nouveau stade d'intégration européenne.

Les « objectifs fondamentaux » de l'enseignement scolaire des langues vivantes sont depuis un siècle les mêmes : formatif, culturel et instrumental (ce dernier a été successivement appelé « pratique », « linguistique » et « communicationnel »). Le concept d'« objectif de référence », que j'utilise ici, correspond au type d'objectif qui va effectivement déterminer l'ensemble de la méthodologie d'enseignement.

L'évolution historique cet objectif de référence peut être schématisée dans l'enseignement scolaire français de la manière suivante :

a) On a légitimement considéré à une certaine époque que la plupart des élèves n'auraient de contacts avec la langue et la culture étrangères que dans le cadre de leur apprentissage scolaire, ou au mieux par la suite en lisant des journaux, en écoutant la radio ou en regardant des émissions de télévision en langue étrangère. C'est pourquoi toute la méthodologie correspondante s'est élaborée sur un enseignement à partir de documents. C'est cette conception que l'on trouve dans la méthodologie directe des années 1890-1910, dans la méthodologie active des années 1920-1960. L'utilisation des « nouvelles » technologies (produits multimédias et Internet) ne peut avoir aucun effet de rénovation méthodologique s'il reste conçu, comme c'est souvent le cas, avec ce même ancien objectif de référence.³

b) L'« approche communicative » des années 1970-1990 prenait en compte la plus grande mobilité géographique en Europe dans le cadre de voyages touristiques ou de séjours professionnels brefs, et c'est pour cette raison qu'elle se donnait comme objectif de référence la préparation des élèves à des contacts ponctuels entre membres de l'Union Européenne, au cours desquels il s'agissait essentiellement de se transmettre réciproquement des informations.

c) La « perspective actionnelle » du *Cadre européen commun de référence* de 1996-1998 envisage l'enseignement des langues étrangères avec pour objectif de référence de préparer les européens non plus seulement à se rencontrer, mais à vivre et travailler (c'est-à-dire à **agir**) ensemble, que ce soit à l'intérieur d'un même pays (où des communautés différentes ont maintenu ou réactivé leur langue et leur culture propres), ou à l'intérieur d'une même entreprise : ce sera par exemple le cas d'un ingénieur français dans une entreprise située en Allemagne, amené à travailler en allemand avec ses collègues locaux, en anglais avec ses collègues d'autres nationalités et en français avec sa Direction française. Pour prendre un autre exemple plus proche de la plupart de mes lecteurs enseignants de langues en France, ce sera aussi le cas de l'étudiant français non linguiste à qui l'on demandera d'utiliser une ou deux langues étrangères comme

² Le titre exact est : *Les langues vivantes : apprendre, enseigner, évaluer. Un Cadre européen commun de référence*. Cette publication a été rééditée par Didier en 2001.

³ C'est actuellement le cas de la méthodologie scolaire officielle d'espagnol. Si son objectif de référence reste le même, l'utilisation des nouvelles technologies ne la renouvellera pas plus que n'a pu le faire dans le passé le recours à la photo ou au cinéma.

instruments de travail au cours de son cursus universitaire.⁴ C'est cette même logique de langue « outil d'action commune » et non plus seulement de « communication réciproque » que l'on voit mise en œuvre dans les classes européennes, bien sûr, mais aussi dans des Travaux Personnels Encadrés (TPE) où la langue étrangère serait utilisée sans que la « discipline langue » soit partie prenante en tant que telle.

2.2 Le Centre Européen pour les Langues Vivantes

Ce Centre Européen pour les Langues Vivantes est situé à Graz, en Autriche. Ses deux objectifs officiels sont la mise en œuvre de politiques linguistiques et la promotion des innovations dans le domaine de l'apprentissage et de l'enseignement des langues vivantes. Il intervient de manière plus concrète que la Section langues vivantes par la réalisation d'études de terrain, d'expérimentations et d'opérations de formation.

Ci-dessous, quelques uns des thèmes des programmes réalisés ou en cours de réalisation, qui en montrent la grande diversité : l'éveil aux langues ; la compétence interculturelle, aspects multilingues ; les technologies de l'information et de la communication ; l'assurance de qualité dans le cadre de la coopération internationale dans le domaine de l'enseignement/apprentissage des langues ; l'éducation bilingue ; l'apprentissage précoce d'une langue ; traduction et interprétation ; recueil de descriptions de cas d'approches innovantes dans l'organisation et le format de l'enseignement des langues ; création de synergies pour l'apprentissage d'une deuxième et troisième langues ; l'organisation de l'enseignement des langues dans les petits États et dans les États dont les langues sont moins répandues ; enseigner et apprendre des langues voisines dans les régions frontalières ; le développement de l'alphabétisation multilingue ; l'apprentissage et l'enseignement des langues dans le contexte de villes jumelées ; la mise en place de centres de ressources.

Sur chacune de ces opérations, des précisions peuvent être obtenues à partir du portail du Centre Européen pour les Langues Vivantes : <http://www.ecml.at>.

Conclusion

Comme le parcours lui-même, cette conclusion ne pourra être que très partielle, et puisqu'il faut la limiter, autant le faire sur des thèmes les plus sensibles pour une association de professeurs de langues comme l'APLV. Je me limiterai aux trois phénomènes qui me paraissent les plus importants si l'on veut comprendre les évolutions en cours pour les interpréter et éventuellement chercher à peser sur elles :

1) Cette politique européenne de l'enseignement des langues se trouve impulser simultanément deux mouvements contraires :

– Le premier mouvement est de **diversification**, par exemple par la promotion d'un enseignement/apprentissage de deux voire trois langues étrangères et/ou régionales, un allongement du cursus scolaire (depuis la maternelle jusqu'à l'université et, au-delà, à la formation continue⁵), ou encore l'exigence d'une adaptation de l'enseignement aux besoins différents dans l'apprentissage de la langue (la dite « centration sur l'apprenant ») ou dans l'usage futurs de la langue étrangère (la dite « analyse des besoins langagiers »).

⁴ Ces deux cas de figure – en entreprise et dans les études universitaires – correspondent précisément à la logique des deux nouvelles certifications officielles de l'État français, le DCL (Diplôme de Compétence en Langues) et le CLES (Certificat de Compétence en Langues pour l'Enseignement Supérieur). Voir la présentation que Claude Springer en a fait récemment dans *Les Langues modernes* (n° 2/2001), avec en bibliographie (p. 60) les adresses des sites correspondants à consulter.

⁵ Le thème de l'éducation tout au long de la vie est actuellement l'un des thèmes majeurs du Conseil de l'Europe.

– Le second mouvement est de **normalisation**, par la promotion d'un enseignement répondant à des critères communs dans le but, par exemple, d'aider à l'émergence d'une conscience européenne, d'harmoniser objectifs, contenus et méthodologie d'un pays à l'autre, de diffuser les innovations ou encore de favoriser la reconnaissance mutuelle voire l'alignement commun des diplômes.

2) L'enseignement des langues est un domaine où comme dans d'autres (la production et diffusion culturelle, l'agriculture...), la politique européenne se trouve directement confrontée aux dites « lois générales du marché » et des intérêts économiques particuliers. Il existe déjà un véritable marché européen des langues qui ne fera que s'amplifier à l'avenir, et sur ses segments les plus lucratifs (l'enseignement aux adultes et les certifications correspondantes) se sont d'ores et déjà constitués des organismes de même dimension, comme les Eurocentres ou ALTE (*Association of Language Testers in Europe*). Si je cite ces deux organismes, c'est parce qu'en page de garde de ce qui se veut la suite du *Threshold level* – le *Vantage level* de van Ek & John Trim (Council of Europe, 1996) –, ils sont chaleureusement remerciés pour leur « importante contribution financière à ce travail »...

3) On est bien obligé de reconnaître que jusqu'à présent, la politique européenne de l'enseignement des langues s'est élaborée selon la logique qui correspond à la pire image qui s'est malheureusement imposée chez beaucoup de citoyens de nos pays dans d'autres domaines de la construction européenne : des commissions dont les enseignants ne savent pas comment elles ont été constituées (ils en ignorent même l'existence...), désignent elles-mêmes, sur des critères inconnus, des experts qui vont élaborer des recommandations sur lesquelles les enseignants ne seront ni informés ni consultés, mais dont vont directement s'inspirer par la suite d'autres experts – nationaux cette fois – pour élaborer des programmes officiels que les inspecteurs et formateurs, en bout de chaîne, demanderont à chaque enseignant d'appliquer pour tous leurs élèves.

Je me limiterai à un exemple *a contrario* : le PCE « Formation à l'intervention en pédagogie différenciée dans les classes de langues » (1998-2001) dont j'ai parlé plus haut, conçu à l'inverse sur la base d'une coopération entre associations européennes de professeurs de langues et d'une réflexion/intervention des enseignants eux-mêmes sur leurs propres pratiques, s'est heurté constamment, tout au long de ces trois années, à des difficultés administratives tellement dignes de l'imagination du Père Ubu qu'aucun de ses responsables n'envisage au grand jamais de renouveler l'expérience.

« Il faut faire l'inverse des experts : partir de la *didactique* réelle et des besoins des gens pour théoriser les solutions ». La phrase est de l'un des coordonnateurs des « États généraux du mouvement social » créés à la suite des grèves de l'hiver 1995 en France, le sociologue Willy Pelletier, qui l'appliquait pour sa part non à la « didactique réelle » mais à « l'économie réelle »⁶. Cette formule me semble valoir tout à fait pour la didactique scolaire des langues, et elle m'amène à conclure, en relation avec le thème de ce numéro, sur une interrogation qui ne vaut certainement pas pour notre seul domaine. Comme sans doute la plupart de mes lecteurs, je soutiens résolument une idée que l'on peut exprimer ainsi : « Il faut une politique très volontariste de l'Europe dans le domaine de l'enseignement des langues ». Mais dans cet énoncé, il me semble que nous nous focalisons tellement sur l'objet du processus (quelles langues ?) et son objectif (quelle Europe linguistique voulons-nous ?) que nous en oublions son sujet acteur (quelle Europe élabore et met en œuvre cette politique des langues ?). Si je me réfère en cette affaire à mon domaine particulier de spécialité – les orientations méthodologiques en didactique des langues –, il me paraît évident qu'on ne trouve actuellement dans leur élaboration pas plus de transparence et de démocratie au niveau européen qu'au niveau de notre pays. Si l'on veut vraiment que les enseignants de langues apportent leur contribution – qui sera sans doute décisive – à la construction d'une citoyenneté européenne chez leurs

⁶ A.B.-M., « Un foisonnement de réseaux et de travaux », *Le Monde Économie* du mardi 11 septembre 2001, p. II.

élèves, il faut impérativement commencer par les considérer eux-mêmes, dans l'exercice de leur métier et la conduite de son évolution, comme des citoyens à part entière.