

Les Français et les langues étrangères

Plaidoyer pour une petite révolution dans l'enseignement des langues

Par Ghalib Al-Hakkak (1)

L'enseignement des langues étrangères en France mérite d'être revu de fond en comble. Il produit un gâchis à grande échelle qui s'alourdit d'année en année en raison d'un déficit d'imagination face à l'évolution du monde. Ce gâchis est le produit d'une organisation rigide et lourde des cours de langue, dont la pédagogie n'est pas la priorité première. Les efforts salutaires dans certains établissements ne changent presque rien à la situation générale.

La jeunesse hissée au rang de priorité présidentielle (2), le rythme scolaire régulièrement à l'affiche et les questions budgétaires qui hantent toutes les discussions ont ensemble inspiré la réflexion suivante, qui n'a qu'un but : susciter une mise en question d'un système en panne de résultats et l'amorce d'une politique volontariste dans un secteur vital de l'enseignement.

Les jeunes vivent dans un monde bien différent de celui de leurs parents et grands-parents, de la génération des responsables politiques du moment. Leurs projets dépassent assez souvent les frontières, au moins un temps et parfois pour toute la vie. Dans cette perspective, les langues étrangères sont un passage obligé. La société ne s'y trompe pas. Les moyens déployés sont énormes et il est même question d'aller plus loin en faisant commencer l'apprentissage encore plus tôt à l'école. Mais sommes-nous certains de bien apprendre les langues en France, à l'école, au collège, au lycée et dans le supérieur ? Rien n'est moins sûr.

Une situation obsolète

Dans le secondaire, chaque élève choisit l'une des langues proposées à son entrée en 6ème. Souvent il s'agit de la langue déjà commencée en CE1, généralement l'anglais. L'élève s'engage nécessairement à suivre la langue choisie jusqu'à la dernière année de lycée, pendant sept ans. Cela vient du présupposé que rien dans sa vie, dans ses rêves, dans ses motivations ne le poussera à avoir une autre langue comme priorité, et tant pis s'il découvre entre temps un besoin, une passion, pour une autre langue. Pour ajouter une deuxième langue, il ne faut pas se tromper de choix en 4ème. Et là aussi, c'est un engagement jusqu'en terminale.

Les collèges et les lycées proposent souvent les mêmes langues : l'anglais bien sûr, et souvent l'espagnol, l'allemand et l'italien. Un peu de russe par-ci par-là, une poussière d'arabe, un soupçon de chinois, de japonais... Le grec et le latin sont proposés en option. Cela donne au tableau général des couleurs que l'immense majorité des élèves ne voit pas. La plupart des établissements ne propose pas plus de quatre langues. A la sortie du lycée, voire même après des études supérieures, confrontés aux réalités de la vie professionnelle, ou de la vie tout court, bon nombre de ces anciens élèves cherchent à se donner les moyens, adaptés cette fois à leur cas, pour apprendre vraiment LA langue étrangère ou LES langues étrangères dont ils ont besoin.

Au collège et au lycée, les groupes sont constitués, « logiquement », par classe d'âge, en réalité pour des raisons pratiques, sans tenir compte du niveau réel, pédagogique, des élèves. Le professeur de langue découvre donc le groupe en début d'année sans avoir la moindre idée de la capacité de l'ensemble du groupe de suivre avec efficacité le cours préparé. Or c'est là que le gâchis commence. Et ce n'est pas l'artifice coûteux et complexe des groupes de compétences ni celui des groupes de soutien qui résoudront le problème en langues. S'il est logique de programmer l'étude de l'histoire par exemple, par année, avec des périodes successives, il est totalement absurde de ne pas tenir compte du niveau de chaque élève, de ses acquis et de ses aptitudes, bref de son profil, lors de la constitution

des groupes de langues, où les étapes ne se juxtaposent pas, mais se trouvent enchevêtrées. Le système ne permet pas de mélanger les élèves issus de classes d'âge différentes : les élèves de 6ème doivent rester entre eux, ceux de 5ème aussi, etc. Cela paraît logique aux parents, à l'administration, aux politiques, qui, tous, font preuve d'un fatalisme commode face à l'hétérogénéité des niveaux au sein de chaque groupe de langue.

Les plus chanceux accèdent à une section internationale, sélective, permettant aux familles d'être sûres que leur enfant sera dans de « bonnes » classes. Le choix des « meilleurs » dossiers prend en compte l'ensemble des disciplines. Rien de spécifique n'est appliqué aux langues. Les classes « bi-langues » vont dans le même sens. Encore une fois, le choix initial est valable pour tout le parcours et les groupes sont constitués par classe d'âge.

Une petite révolution s'impose de l'école au supérieur

Il est grand temps de tenir compte du niveau de chaque élève en langue. Et entendons par niveau les acquis, les aptitudes et le profil de l'élève. Le profil comprend le rythme que l'élève est capable de suivre, l'intensité de ses motivations et l'environnement dans lequel il évolue. Si l'on adopte le principe d'un enseignement par groupe de niveau, on pourrait avoir pour objectif de permettre à tous les élèves de progresser, chacun à son niveau et avec ses moyens. Les plus forts pourront aller vers l'excellence, les plus faibles vers moins de difficultés. Le mélange actuel cache un échec massif. Il n'est pas rare d'entendre un jeune bachelier dire qu'il n'a rien appris durant ses sept années d'anglais parce qu'il était toujours à la traîne dans sa classe. Aucun adulte n'accepterait de rester ne serait-ce que quelques semaines dans un cours de langue payant s'il se sentait complètement dépassé ou s'il s'ennuyait à cause de la lenteur du groupe. Pourquoi alors acceptons-nous que ce temps précieux pour l'apprentissage qu'est la jeunesse soit gaspillé pour bon nombre de nos enfants ?

Osons un système qui responsabilise et motive chaque élève (et sa famille), en lui offrant un triple choix entièrement libre ou guidé, selon les cas :

1. Les langues qu'il souhaite étudier, parmi celles qui sont proposées dans son secteur.
2. Le niveau (un parmi six niveaux adossés à l'échelle européenne de référence).
3. L'année du début et celle de l'arrêt de l'apprentissage de chaque langue.

Ce système implique de désenclaver les années et de ne regrouper les élèves qu'autour d'un enseignement correspondant à leur profil. Des élèves de 6ème pourraient ainsi côtoyer des élèves de 3ème s'ils ont tous le même niveau en langue étrangère. De même, les élèves arrivant en lycée pourraient se trouver dans un groupe à côté d'élèves de terminale ou de première. On imagine facilement à quel point cela pourrait être stimulant.

Le choix de l'année pour commencer est également fondamental. Pourquoi l'imposer en 6ème, en 4ème et en 2nde ? A l'entrée du collège, différer le début de l'apprentissage pourrait permettre à des élèves en difficulté de mieux se consacrer à d'autres matières, où les groupes de soutien auraient un sens, et de se donner une année avant de faire le choix de la langue en prenant bien connaissance des exigences de chaque langue. Un élève qui change d'établissement au milieu d'un cycle pourrait changer de langue s'il arrivait dans un établissement proposant une langue qu'il préfère à celle qu'il avait commencée auparavant. Il est en effet essentiel de permettre à tous les élèves de commencer au niveau « zéro » l'année de leur choix, et d'arrêter l'étude d'une langue donnée l'année de leur choix. L'épreuve du baccalauréat peut continuer à exiger deux langues, auxquelles s'ajoute en option une autre, voire deux autres. C'est à l'élève de décider lesquelles et dans quel ordre : Langue1, Langue2 et en option Langue3, Langue4. Et soyons honnêtes avec les langues dites « mortes » et considérons-les comme les autres langues. Ces langues sont utiles, quelque formation que l'étudiant choisisse.

Un système d'enseignement par groupes de niveau serait synonyme de reconnaissance du droit à la différence : rythme, passion, situation familiale favorable ou défavorable à l'apprentissage d'une langue donnée, perspective de séjour à l'étranger, projet familial.... C'est aussi un moyen d'élargir l'accès au savoir à deux niveaux : par la motivation pour progresser le plus possible en langue, mais aussi par une carte des langues à la hauteur des enjeux. Il est temps de favoriser l'accès d'un maximum d'élèves à des langues d'avenir comme le chinois, l'arabe, le japonais, le coréen, le portugais, le turc, le farsi... Il serait même possible d'offrir aux plus doués des élèves de quitter le lycée avec quatre langues bien maîtrisées, du moins bien initiées. Actuellement, l'offre est pauvre pour des raisons pratiques : demandes insuffisantes de la part des familles, difficulté de trouver un enseignant. Ou parfois politiques : certaines langues sont « inutiles » dans une perspective professionnelle, d'autres provoqueraient des protestations ou conduiraient à un probable communautarisme. Une organisation administrative statique, archaïque, défailante ne peut que faire avorter toute réflexion pédagogique. Cependant, le monde bouge et l'école d'aujourd'hui prépare les décideurs des années 2050.

Un changement possible malgré l'ampleur des obstacles

Des obstacles, il y en a. A commencer par la gestion des salles et des emplois du temps, ceux des élèves et des professeurs. Cette petite révolution exige la mobilité du professeur et nécessite une revalorisation du métier. Elle peut être accompagnée d'une amélioration substantielle des conditions de travail des enseignants, avec des emplois du temps établis dès le printemps, de sorte que les enseignants puissent bien prévoir leurs activités et engagements durant l'année scolaire ou universitaire.

Dans un secteur géographique donné, doté de plusieurs établissements, l'enseignant devrait intervenir dans deux ou trois établissements, voire quatre dans les cas extrêmes, pour toutes les langues et pas seulement lorsqu'il s'agit d'une langue dite « rare ». Ainsi, le problème des salles et des emplois du temps s'évanouit. Il devient possible d'aligner les cours de langue à un moment précis de la journée. La répartition par niveau est dès lors possible. Un fonctionnement en réseau et une coordination entre différents établissements du secteur sont alors nécessaires et parfaitement possibles. L'établissement A placera par exemple ses cours de langues de 8h à 10h, B de 11h à 13h, C de 14h à 16h. Les enseignants de langue formeront une équipe trois fois plus importante, et surtout d'une diversité plus grande. Les élèves sont gagnants et les professeurs aussi. Davantage d'établissements peuvent ajouter à leur offre d'autres langues sans souffrir d'une éventuelle « étiquette » qui ferait peur aux parents, ni rester tel un ghetto privé d'opportunité d'excellence. Les solutions en place qui exigent de l'élève de se déplacer, quand cela est possible, c'est-à-dire en grandes agglomérations, pour une langue dite « rare » avec des horaires tardifs ou le mercredi après-midi, voire même le samedi, sont injustes, inefficaces et indignes d'une vraie politique d'enseignement des langues étrangères. Et ne soyons pas dupes : se déplacer pour un professeur en zones rurales, qui ne connaissent pas les embouteillages parisiens, par exemple, est plus facile que dans une agglomération de grande taille. Tout compte fait, l'égalité entre la France urbaine et la France rurale ne sera pas menacée dans un système mutualisé.

Le coût d'une telle évolution pourrait être réduit à néant, si le principe de moyens constants était adopté. Des économies seraient possibles dans l'intérêt de tous et elles pourraient financer la valorisation du métier de l'enseignement, dont l'attrait est affaibli aujourd'hui. Une réduction d'horaires pour les niveaux les plus élevés irait de soi. En niveaux A1 à B1, trois heures hebdomadaires seraient nécessaires, en B2 à C2, deux heures suffiraient. L'arrêt de l'apprentissage en lycée quand le niveau C2 est atteint et validé pourrait également renforcer les moyens engagés.

Un autre obstacle, de taille, est le bouleversement que cela représenterait pour nos habitudes: les déplacements entre établissements, la saisie des notes et l'intervention des professeurs dans les

conseils de classe, le dialogue entre enseignants et parents, etc. Mais cela nous ramène à la question initiale : si les enjeux sont importants, il faut faire preuve d'imagination. L'équipe enseignante impliquée dans cet enseignement inter-établissements pourrait avoir un lieu identifié dans un des établissements concernés, une communication électronique améliorée pourrait rapprocher parents et enseignants, des conseils de classe réservés aux langues dans leur totalité pourraient favorablement remplacer la présence actuelle des enseignants de langue dans les différents conseils. Ne serait-il pas intéressant pour le pays qu'une académie tente l'expérience ?

Des avantages multiples

Pour sortir du « tout anglais », même dans de petites villes, la mutualisation entre trois ou quatre établissements, combinée avec l'enseignement par groupes de niveau, permettrait le lancement d'une formation linguistique ambitieuse avec une multitude de langues d'avenir. Aujourd'hui, il est hors de question de songer à enseigner le japonais ou le chinois dans une ville de 30 ou 40 mille habitants. Et ce n'est pas faute d'intérêt pour ces langues ou pour bien d'autres encore comme le russe, l'arabe, le coréen... La mutualisation peut garantir la fiabilité des groupes.

Entre le lycée et le supérieur, les journées « Portes ouvertes » ne suffisent pas. Des liens plus solides peuvent être cultivés par le biais des langues. Quand un nombre suffisant d'élèves accède à un très haut niveau dans une langue donnée, il n'est pas besoin d'ouvrir une section internationale pour offrir à ces élèves un enseignement pour un temps donné en langue étrangère, en histoire, en géographie, en SVT, etc. Une équipe d'enseignants qualifiés pourrait intervenir à tour de rôle dans plusieurs établissements, selon une programmation annuelle gérée par l'académie.

Un enseignement par groupe de niveau établi dans le secondaire ne peut que préparer de meilleures études dans le supérieur, où les ressources bibliographiques ne se limitent pas au français, loin de là. Mais dans les universités, en dehors des formations spécifiques aux langues, un mal aussi néfaste que l'organisation actuelle des cours dans le secondaire torpille parfois les chances des jeunes d'accéder à un véritable apprentissage ou à un réel perfectionnement en langues : la langue dite « de spécialité ».

L'enseignement des langues dans le supérieur

Pour beaucoup d'élèves, l'arrivée dans le supérieur est attendue avec l'espoir de se perfectionner enfin dans les langues étudiées, ou d'accéder à des langues absentes dans leur lycée. Dans le premier cas, en dehors d'un cursus spécifique de langue, les jeunes étudiants se heurtent à une séduisante illusion, qui frise dans certains cas l'escroquerie : la langue dite « de spécialité ». Le concept paraît simple et logique : « la langue doit s'appliquer à la discipline pour aider à bien étudier et à servir ensuite dans la vie professionnelle. » Par exemple, pour étudier l'économie, il conviendrait d'étudier l'anglais économique, l'allemand économique, l'espagnol économique, etc. Mais la même chose peut être dite sur le droit, la gestion, la philosophie, la médecine, la physique, etc. Cela est logique et sensé, en apparence seulement.

Cela suppose avant tout que tous les étudiants aient le même profil, qu'ils aient le même niveau en langues étrangères, qu'ils aient le même parcours académique et le même avenir professionnel. Anachronisme total. Cela suppose aussi qu'ils aient les mêmes aptitudes, les mêmes sensibilités, les mêmes conditions sociales et économiques. Illusion évidente. Et cela suppose que nos jeunes étudiants n'aient aucunement besoin d'élargir leur culture, de s'ouvrir sur le monde, d'aller vers d'autres domaines que le leur. Vision étrangement étroite. L'étudiant en économie devrait dans cette optique rester concentré sur l'économie et ne pas perdre son temps à goûter à la littérature, aux arts, à la philosophie, à la science politique, au droit. Avec une telle approche, l'université devient une

grosse machine de formatage, là où on attend d'elle, quand il s'agit d'outils de communication, des portes et des passerelles vers tous les domaines du savoir et de la culture, à l'intention d'étudiants considérés comme des adultes responsables de leur avenir.

Les dangers du « tout-anglais »

Cette perspective restrictive et appauvrissante porte en elle une contradiction. Dans la pratique, tout le monde l'admet, l'anglais est indispensable pour faire des études sérieuses et pour entrer ensuite dans la vie active (3). Les références bibliographiques sont ainsi dominées par les sources écrites en anglais. Il est donc indispensable que l'étudiant arrivant à l'université soit déjà d'un bon niveau d'anglais, le meilleur possible. En plongeant rapidement dans ses lectures de textes spécialisés en anglais, il accède à une terminologie spécifique qui s'éclaircit de plus en plus grâce à ses études en français de la discipline. Que doit faire l'université dans le domaine des langues étrangères pour aider l'étudiant à réussir au mieux ses études ? Lui permettre d'accéder à des cours d'économie en anglais ? Lui imposer des cours d'anglais économique ? Dans ce dernier cas, qui doit assurer cet enseignement ? Un économiste ou un angliciste formé à l'enseignement des langues ? L'accès à une terminologie spécialisée, nécessite-t-il un cours spécifique ou doit-il être assuré par le numérique ? Enfin, si le cours d'anglais doit être étroitement aligné sur la discipline, cela veut dire qu'il y a une progression alignée sur celle des études disciplinaires. Donc, les étudiants de la première année, quel que soit leur niveau d'anglais, doivent rester dans le même groupe, puisqu'ils n'ont pas les connaissances nécessaires en économie pour suivre le cours d'anglais économique dispensé à leurs aînés. Et nous retombons dans le même gâchis causé par l'hétérogénéité des classes de langue dans le secondaire. Ou alors, la maîtrise réelle de l'anglais est exigée pour accéder à ces études. Dans ce cas, l'université exclut non seulement beaucoup de jeunes Français, mais aussi tous les étudiants étrangers dont la langue étrangère par excellence est... le français. C'est d'autant plus grave que l'université est un espace de liberté qui devrait admettre que l'étudiant soit un adulte responsable qui investisse un temps précieux de sa jeunesse pour se donner les moyens nécessaires à la construction de son avenir, de sa vie. L'université n'a pas droit à l'erreur. Ses choix pédagogiques doivent être réfléchis et responsables. Sur ce plan, une écoute - défailante aujourd'hui - des étudiants, par voie d'enquêtes et de sondages, serait la bienvenue pour adapter l'existant et aller de l'avant.

La langue étrangère réduite à une seule discipline est une langue morte

L'enseignement d'une langue étrangère doit viser la maîtrise de la langue dans toutes ses facettes, de sa grammaire, avant tout, de sa morphologie et de sa syntaxe, un lexique vital permettant d'utiliser la langue étudiée en toutes situations de communication, à l'oral et à l'écrit et non seulement passivement par la lecture, un ensemble de lexiques spécialisés toujours accessibles à tous les étudiants pour être consultés selon les besoins, et surtout une culture linguistique permettant de connaître les nuances que sont les niveaux de langue, les particularités régionales, l'évolution historique d'une langue, ses parentés avec d'autres langues ou dialectes, les emprunts qu'elle opère et les influences qu'elle exerce, son devenir dans un monde bousculé par l'Internet. Une langue vivante, en somme. Une langue étrangère c'est une porte qui s'ouvre vers une culture, une histoire, une société, une civilisation.

Si la France, comme n'importe quel autre pays riche, veut que sa jeunesse joue un rôle dans le monde, elle doit s'interroger sur sa politique d'enseignement des langues étrangères. Aujourd'hui le refrain habituel devient lassant : les Français n'apprennent pas bien les langues étrangères. Nous l'entendons, mais la faute n'est pas à une supposée infériorité ou handicap. C'est un système obsolète qui les paralyse et qui crée tant de frustrations et de regrets.

Au lieu d'enfermer les étudiants d'économie, ou de droit, ou de biologie, etc., dans des groupes étanches, il faut chercher plutôt l'hétérogénéité des disciplines et l'homogénéité du niveau de langue. Il faut que le ministère de l'Éducation nationale impose aux universités cette règle fondamentale au nom de l'intérêt national qui exige un service public de qualité. Il est tout de même malheureux qu'aucune université française ne soit mondialement réputée pour l'excellence de la formation en langues étrangères qu'elle offre à ses étudiants spécialistes d'une autre discipline.

Les étudiants étrangers dans les universités françaises

Au-delà de toutes les considérations sur le plan national, il ne faut pas négliger la relation étroite entre le développement de l'enseignement du plus grand nombre de langues étrangères en France et le rayonnement du français à l'étranger. C'est un avantage indirect mais réel. Quand un pays étranger sait que la France facilite l'accès à sa langue nationale, il est forcément mieux disposé à encourager la diffusion du français sur son sol. Si l'enseignement du français se renforce à l'étranger, les études des étrangers dans les universités françaises gagnent en qualité et en crédibilité. Ce serait un choix bien plus judicieux pour attirer les meilleurs étudiants étrangers vers la France que d'aggraver le recul du français face à l'anglais en développant les cours en anglais comme cela se fait de plus en plus. Une telle politique serait compréhensible dans un pays « pauvre », sans ressources bibliographiques dans sa propre langue. Ce n'est pas le cas de la France.

D'un autre point de vue, les étudiants étrangers qui font l'effort d'apprendre le français dans leur pays avant de postuler pour une place dans une université française arrivent avec une langue étrangère déjà bien maîtrisée : leur langue maternelle. Ce doit être un principe commun à toutes les universités de leur reconnaître d'emblée les crédits correspondants à la première langue étrangère exigée, au lieu de leur imposer l'anglais qu'ils n'ont parfois jamais étudié, ou très mal appris. Mettre les étudiants étrangers en situation d'échec n'est dans l'intérêt de personne. Et si un établissement pensait faire de la maîtrise de l'anglais un critère de sélection, il ne ferait que s'appauvrir par l'exclusion de talents possibles et réels ne reposant pas sur la langue de Shakespeare.

Les étudiants étrangers, dont certains pourraient un jour devenir interlocuteurs de la France, ambassadeur ou dirigeant d'une grande entreprise, par exemple, méritent dans ce chapitre une attention toute particulière. Si les établissements se donnaient les moyens de développer un système de tandem entre étudiants, permettant à chacun d'entre eux d'avoir un « associé » dans la pratique de la langue étrangère (français pour l'étudiant étranger, et la langue maternelle de ce dernier pour l'étudiant français), l'échec ne pourrait que reculer pour tous.

Mais le plus important serait une politique à la hauteur des enjeux pour le recrutement, l'accueil, l'hébergement et l'accompagnement des assistants étrangers, ces étudiants qui viennent en France dans le cadre de leurs études de français pour enseigner et continuer à étudier. Une présence de ces jeunes étrangers dans l'encadrement de nos enfants, à tous les niveaux, dans le secondaire et dans le supérieur, est une chance sous-estimée et mal exploitée actuellement.

Les étudiants étrangers représentent un gisement académique formidable. Les jeunes qui le constituent méritent une attention toute particulière pour éviter la précarité, l'isolement, et surtout la chance manquée de bien se former et de contribuer à la formation des jeunes Français. Un étudiant étranger doit être perçu comme un invité et un partenaire, à court et long termes.

Pour un usage réel du numérique dans l'apprentissage des langues

Tout le monde le sait : nos enfants sont nés et grandissent avec le numérique, désormais présent partout. Apprennent-ils pour autant les langues étrangères autrement que leurs aînés? Généralement,

la réponse est non. Pourquoi ?

Il y a quarante ans, nous avons besoin de laboratoires de langue, pour permettre aux élèves de s'exercer à l'oral dans des cabines individuelles. Puis les CD-Rom sont arrivés avec de multiples applications. Puis ce furent l'Internet, le MP3, les DVD, les clés USB, la messagerie électronique, les plates-formes, les smartphones, les tablettes, le WIFI, etc. Les films et les séries télévisées en VO deviennent accessibles à la télévision et sur l'Internet. Ils font partie des loisirs de nos enfants. Les vidéos sur les sites de la presse internationale se multiplient.

Dans un tel environnement, peut-on encore travailler de la même manière, avec des manuels imprimés, figés et uniformes ? N'est-il pas temps d'imaginer des manuels électroniques évoluant jour après jour, adaptables aux besoins de chaque secteur, de chaque niveau, de chaque groupe, voire de chaque élève et de chaque enseignant ? Actuellement, un rapide tour d'horizon sur les sites académiques met en évidence l'absence de toute politique nationale dans ce domaine. Chaque site a sa personnalité. Chaque langue aussi. Souvent, une impression de « fourre-tout » domine.

Nos élèves et étudiants ont besoin d'autre chose. Ils ont besoin de pouvoir prolonger le cours suivis avec leur professeur à leur propre rythme. Ils ont besoin d'une « intimité pédagogique » qui permette d'être en tête-à-tête avec la connaissance à acquérir. Rien de pire pour un enfant – et le jeune adulte le ressent aussi parfois – que d'être en situation d'échec dans un exercice qu'il désire réussir. Le numérique offre une multitude de possibilités que le manuel classique n'a pas.

Bien avant le très haut débit et les équipements haut de gamme, nous avons besoin d'un autre usage des outils numériques. Ces derniers doivent être vivants et évolutifs, capables de créer des habitudes de travail personnel, et donc tenir compte du vécu des enfants et des jeunes. Par exemple, l'élève pourrait revoir autant de fois que nécessaire l'essentiel d'une leçon dans une vidéo adaptée ; il pourrait consulter le corrigé des exercices, en entendre la lecture, écouter le vocabulaire utilisé par son professeur, les énoncés travaillés, les documents annexes que l'enseignant lui recommande, ou enfin les usuels dont il a besoin ; il pourrait aussi bénéficier d'exercices supplémentaires, pour surmonter des difficultés éventuelles ou pour aller plus loin dans certains détails, dans l'acquisition du lexique... Des plateformes facilitant les échanges en langues étrangères, au sein d'une académie ou sur un plan national, voire international, seraient aussi d'une utilité incontestable.

S'il est bien pensé, le lien entre le travail effectué en classe et celui qui reste à faire à domicile, peut rendre l'apprentissage vivant, efficace et gratifiant. C'est là que l'enseignant doit adapter l'outil numérique aux besoins de ses élèves. Et ce n'est pas un individu qui pourrait y parvenir, quel que soit son talent ou son dévouement, ni même un seul établissement. Cela relève de la responsabilité collective, celle de la société, autrement dit de l'Education nationale. Nous avons besoin d'un outil conçu pour des objectifs communs et coordonnés, mais adaptable par l'enseignant à ses besoins, aux besoins de ses élèves, de chaque niveau, dans le cadre d'un enseignement par groupes de niveau, et non de classes d'âge, comme maintenant.

Si l'obstacle matériel était franchi, il serait possible d'aller plus loin, non seulement par la mise à disposition de tous d'outils supplémentaires, permettant la diversité des parcours et la personnalisation des projets, mais aussi en modifiant le rôle du numérique.

L'acquisition d'une langue étrangère s'accélère quand elle devient utile, non pas pour garnir un bulletin trimestriel, mais pour trouver personnellement satisfaction. Les besoins professionnels chez les adultes, les informations utiles aux lycéens pour des choix à faire dans leur orientation, et celles relatives aux passions du moment chez les collégiens ou les écoliers, sont autant de pistes à même de susciter une lecture intéressée en langue étrangère. Les uns et les autres pourront inspirer les concepteurs des outils numériques. La conception de ces outils ne saurait réussir si elle était réalisée par des adultes coupés du terrain. D'un support national pourrait naître des variantes académiques ou locales, mais dans tous les cas ce doit être « utilisable » par tous les acteurs : élèves et enseignants,

pour s'informer, se cultiver, se faire plaisir ou travailler.

Le numérique offre des ouvertures multiples vers tous les domaines d'études et de savoir, une interactivité faisant de la langue étrangère non seulement une variante langagière, mais aussi un vecteur pour accéder à une autre culture et à d'autres connaissances. Il serait possible par exemple en collège et en lycée d'encourager et de bonifier l'utilisation de ressources non francophones pour étayer un devoir en histoire, en géographie, en SVT, etc. Mais il serait essentiel de ne pas laisser l'élève se « débrouiller » seul dans la jungle de l'Internet. Un accompagnement méthodique est nécessaire.

Enfin, cessons de croire que le numérique peut remplacer les cours (l'enseignement à distance n'est qu'illusion pour les langues), ou que tout est déjà fait (si c'était vrai, nos enfants seraient déjà tous au moins bilingues). Et il n'est nul besoin d'attendre le très haut débit ou de nouveaux didacticiels miracles. Il suffit que le numérique devienne un véritable outil d'apprentissage.

Des cours de langues étrangères pour quoi faire finalement ?

Il n'est pas nécessaire de faire le tour du monde à la recherche de formules miracles. Certains pays ont sans doute opté pour des voies plus efficaces, mais pour la France la solution viendra sûrement d'une meilleure écoute de sa jeunesse. Les élèves et étudiants d'aujourd'hui ont cela de particulier : c'est la première génération née avec l'Internet. Ils s'en servent pour communiquer, pour accéder aux connaissances et pour observer le monde. L'imagination indispensable pour nourrir ce dossier viendra surtout d'eux. Nous gagnerons tous à les écouter.

En langues étrangères, l'efficacité du système ne se mesure pas au pourcentage d'étudiants ayant atteint un niveau donné (A1 en CM2, B1 en 3ème etc.). Elle doit être reconnue quand un maximum d'élèves sortant du lycée peuvent dire qu'ils ont appris à leur rythme, qu'une seule langue avec le niveau A2 et qui trois langues avec une aisance correspondant au niveau C2, etc.

Dire que l'école est une garderie serait aussi absurde que de dire qu'elle formerait tous les élèves qui la fréquentent. Cela est particulièrement vrai en langues étrangères. Dans le système actuel, une partie des élèves (ceux qui ont du mal à suivre) sont « gardés », une autre partie apprend et une troisième se voit obligée de renoncer à une progression plus rapide. Pourquoi s'obstiner à les garder ensemble dans le même groupe ? A moins qu'un vague sentiment de sécurité ne soit derrière ce fatalisme apparent ? Car après tout, un enfant qui apprend « trop bien » une langue étrangère finira bien un jour par avoir l'idée de partir « trop loin »...

Paris, le 25 janvier 2013

(1) Agrégé d'arabe, Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne, ancien directeur du Service général d'enseignement des langues (2007-2012) et ancien directeur du Service des langues appliquées aux sciences humaines (2001-2006).

(2) Cette réflexion est largement inspirée par les étudiants de l'Université et nourrie d'une expérience de dix ans à la tête d'un service des langues.

(3) Il ne serait pas absurde dans le cadre d'une offre riche et variée d'exiger de l'élève que l'anglais soit présenté au bac dans tous les cas ; libre à lui d'y parvenir selon ses choix et moyens.

Schéma d'ensemble du système proposé

Principes généraux :

- Pas de distinction entre langue vivante et langue ancienne.
- Objectif par élève : 2 langues au minimum et 4 au maximum, avec l'obligation de présenter 2 langues au bac.
- Six niveaux adossés au Cadre européen de référence : A1, A2, B1, B2, C1, C2.
- Volume horaire hebdomadaire : 3 heures pour les niveaux A1, A2, B1, et 2 heures pour les niveaux suivants.
- Dispositif numérique national stimulant l'apprentissage d'une manière adaptée à chaque niveau de langue et à chaque cycle.

NB : 1. si l'on objecte que mélanger des «enfants» de 6^{ème} avec des «grands» de 3^{ème} peut être contre productif, essayons dans un premier temps deux paliers, avec le même système : 6^{ème} et 5^{ème} d'un côté, et 4^{ème} et 3^{ème} de l'autre. / 2. l'anglais pourrait être exigé au baccalauréat.

