Langues dans l'Education
Langues pour l'Education

Division des Politiques linguistiques

DG IV / EDU / LANG (2009)5
[Avril 09]

Langue(s) de scolarisation

Division des Politiques linguistiques
www.coe.int/lang/fr

Groupe de coordination ad-hoc pour la Plateforme:

Laila AASE, Jean-Claude BEACCO, Michael BYRAM, Marisa CAVALLI, Daniel COSTE, Alexandru CRIŞAN, Michael FLEMING, Olivier MARADAN, Sigmund ONGSTAD, Irene PIEPER, Florentina SAMIHAIAN, Helmut VOLLMER et Piet-Hein VAN DE VEN

L'équipe éditoriale du projet est constituée par

Jean-Claude BEACCO, Michael BYRAM, Daniel COSTE et Michael FLEMING

Langue(s) de scolarisation

Le présent texte s'attache à expliquer la notion de « langue(s) de scolarisation » et à décrire deux des principaux concepts qu'elle recouvre, la/les « langue(s) comme matière » et la/les « langue(s) des autres matières ». Il souligne l'importance de reconnaître les multiples usages de la langue qu'un élève est amené à rencontrer dans le cadre scolaire et la nécessité d'accroître le répertoire langagier individuel de l'élève. Il constitue une introduction aux sections de la plate-forme « langue(s) comme matière » et « langue(s) des autres matières ».

Introduction

Les enjeux généraux de l'enseignement de la langue sont en partie déterminés par la conception que l'on a de la langue elle-même. Une langue peut être décrite comme un système de signes et être, en soi, un objet d'étude, celle-ci étant axée sur ses catégories grammaticales spécifiques. Ce processus est important, surtout lorsqu'il aide l'apprenant à percevoir comment diverses langues expriment des significations différentes par le biais de subtiles différences grammaticales. Toutefois, la langue n'est pas seulement un objet d'étude scientifique ; étroitement liée à notre subjectivité, elle nous aide à définir et à comprendre le monde. Nous pensons par l'intermédiaire de la langue et celle-ci enrichit le développement de la pensée. A l'évidence, la langue est aussi un moyen essentiel de communication avec autrui et d'accès aux textes que nous lisons. Elle est donc un préalable indispensable au développement personnel et à la formation de l'individu ainsi qu'à l'apprentissage dans le cadre de l'éducation formelle et de la vie professionnelle. Dans toutes les matières étudiées à l'école, les connaissances s'échangent dans et à travers une langue. Dans le cadre des processus d'apprentissage, les élèves et les enseignants parlent, lisent et écrivent et, dans la plupart des matières, les élèves doivent maîtriser la langue pour démontrer leurs acquis. Dans tous les domaines de la société, connaissance de la langue et connaissance du monde vont de pair. C'est cette place centrale de la langue que reconnaît la Commission européenne quand elle définit la communication dans la langue maternelle et la communication en langues étrangères comme des compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie[1]. Le système éducatif joue un rôle essentiel en développant les compétences linguistiques de tous les élèves, leur garantissant ainsi l'égalité des chances. Il convient par conséquent d'adopter une approche non restrictive de la langue, telle qu'exprimée dans le concept de « langues dans l'éducation – langues pour l'éducation ».

Ce concept n'est pas un simple outil structurel permettant d'identifier les différentes composantes du curriculum concernées par le développement du langage (même s'il a une réelle utilité à cet égard). Il traduit aussi l'attachement à certaines valeurs. Le mot « langues » est employé au pluriel pour entériner l'adhésion fondamentale au principe de pluralité, composante importante du socle théorique de cette vision. Les systèmes éducatifs doivent être à même de prendre en charge les différents types de pluralité, qui reflètent ceux présents dans la société – depuis la diversité des langues, des cultures et des groupes sociaux jusqu'aux différences de valeurs et de priorités. C'est là un défi particulièrement difficile pour

[1] Recommandation du Parlement européen et du Conseil, du 18 décembre 2006, sur les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie.

l'école, qui doit s'efforcer de conduire à la réussite tous les élèves, quelles que soient leur situation et leur origine. Les langues sont un facteur primordial de diversité culturelle, de citoyenneté démocratique et d'insertion sociale. Le développement de compétences dans la/les langue(s) de scolarisation est indispensable pour garantir à tous le droit à l'éducation par l'égalité d'accès au curriculum. L'élaboration d'une politique en matière de développement langagier sous toutes ses formes, cohérente et bien fondée sur le plan théorique, est essentielle pour tous les systèmes éducatifs.

La relation entre les différents aspects de l'activité langagière doit être reconnue. A son entrée à l'école, l'élève possède une ou plusieurs langues spécifiques, mais aussi un répertoire personnel d'usages linguistiques ; il est amené à utiliser la langue dans des contextes sociaux très divers qui se chevauchent en partie avec les usages scolaires. Ce répertoire sera étendu non seulement dans le cadre des cours de langue comme matière et de langues étrangères, mais aussi dans toutes les autres disciplines, qui requièrent des capacités langagières de plus en plus développées au fur et à mesure que l'élève progresse dans le cursus scolaire.

Tensions et complexités

Reconnaître que le monde actuel de l'éducation est un champ de tensions et de complexités, c'est admettre que des tendances convergentes et des tendances divergentes doivent être conciliées dans des politiques cohérentes et transparentes et que les éducateurs et les élèves doivent poursuivre des objectifs complexes. La présente section présente quelques-uns de ces dilemmes et de ces tensions, d'abord en termes généraux, puis en s'intéressant plus précisément à la/aux langue(s) comme matière.

Valeurs humanistes ou vision plus utilitaire ou pragmatique – ces deux perspectives fournissent des arguments puissants et parfois antagoniques pour guider la politique en matière d'éducation. L'une comme l'autre peuvent cependant présenter un intérêt pour un curriculum de langue(s) comme matière. Un sujet de débat commun à de nombreux pays est celui de l'équilibre à trouver entre les traditions éducatives nationales et les tendances européennes ou internationales. Les décideurs, conscients que l'isolement n'est pas une position acceptable, ont entrepris d'orienter les politiques vers des objectifs et des standards généraux communs, englobant des pratiques et des approches nouvelles. C'est le cas par exemple de l'apprentissage tout au long de la vie et des qualifications professionnelles reconnues par le cadre européen des certifications pour l'éducation et la formation tout au long de la vie[2] qui décrit les qualifications en termes de « savoir », de « savoir faire » et de « compétence ». Un autre exemple de définition d'objectifs et de normes communs est le *Cadre européen commun de référence pour les langues* [CECR) étrangères et vivante.

Une question majeure est de savoir comment placer l'enseignement et l'apprentissage dans une perspective globale cohérente, sachant que les connaissances s'accroissent et évoluent constamment. Il est communément admis qu'une approche atomisée du savoir n'est plus adaptée, mais il reste à s'accorder sur une conception commune des principaux domaines de connaissance à l'école. Il n'est pas simple, par exemple, de décider comment aborder un domaine intégré comme celui des « sciences », compte tenu de l'habitude solidement implantée dans l'éducation d'enseigner séparément chaque discipline (la chimie, la physique, la biologie, etc.). On peut faire ici un parallèle avec la langue comme matière, discipline où divers objectifs et processus d'apprentissage doivent être conciliés et combinés dans une démarche cohérente pour les apprenants.

[2] Cadre européen des certifications. Adopté le 23/4/2008. [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc44_fr.htm]

Telles sont donc quelques-unes des principales sources de tension d'ordre général dans l'éducation : nécessité de concilier valeurs humanitaires et valeurs utilitaires, de s'adapter à l'internationalisation croissante, de créer un curriculum cohérent et intégré en tenant compte de l'augmentation constante des connaissances. Ces difficultés suscitent des questions fondamentales : comment concevoir les fondements de l'éducation dans le monde moderne ? comment définir une notion comme celle de « culture générale » ? comment l'éducation peut-elle offrir aux élèves des possibilités d'apprentissage qui leur permettent à la fois de se développer sur le plan personnel et de devenir des acteurs sociaux responsables? Trois dimensions qui rendent compte des complexités de la perspective des langues de l'éducation sont à prendre en considération :

- *les formes de pluralité* : multiplicité des formes de savoir, multiplicité des ressources pour l'acquisition/la construction du savoir, multiplicité des langues et autres systèmes sémiotiques dans lesquels le savoir et les autres formes d'information, d'expression et de communication sont construits, multiplicité des identités individuelles et communautaires, multiplicité des identités chez un même individu, multiplicité des conceptions des systèmes et des cultures éducatifs, multiplicité des systèmes économiques, multiplicité des principes d'action et des valeurs ;
- *la mondialisation et les tendances unificatrices :* effets normalisateurs des processus de mondialisation, unification nationale visant à créer une identité commune, processus de coordination européenne dans un contexte d'harmonisation ou de normalisation ;
- *la société de la connaissance :* caractérisée par le principe d'apprentissage tout au long de la vie et par la relation entre savoir et compétences, d'où découle la notion d'apprendre à apprendre afin de se former en permanence et de s'informer sur les nombreuses ressources disponibles, de les comprendre et de les exploiter en faisant preuve d'esprit critique.

Tous ces éléments suscitent de nouvelles attentes concernant la mise en place d'approches intégrées, trans-, inter- et pluridisciplinaires, afin de développer un processus d'apprentissage complexe et harmonieux, permettant aux intéressés de participer consciemment à leur propre développement et à la société.

La perspective des *langues de l'éducation* encourage une approche intégrée de la/des langue(s) dans le contexte scolaire. Cela suppose de trouver des liens entre les matières linguistiques à proprement parler et les autres matières qui utilisent la langue comme vecteur d'enseignement et d'apprentissage de tel ou tel domaine de savoir (sciences, sciences sociales, lettres, etc.). Cette approche intégrée entend développer les compétences linguistiques et communicatives des élèves de façon plus cohérente et plus efficace pour leur permettre de réussir leur vie personnelle, sociale et professionnelle.

La notion de « langue(s) de scolarisation » recouvre deux concepts principaux : la/les « langue(s) comme matière » et la/les « langue(s) des autres matières ». Dans certains cas, bien entendu, le pluriel s'impose : par exemple lorsqu'il existe deux ou plusieurs langues officielles ou lorsqu'une langue minoritaire et une langue nationale constituent simultanément ou successivement les langues de scolarisation, c'est-à-dire à la fois les langues comme matière et les langues des autres matières. Dans tous les cas cependant, qu'il y ait une ou plusieurs langues officiellement reconnues, la/les langue(s) comme matière et la/les langue(s)

des autres matières sont essentielles pour réaliser l'objectif d'une éducation plurilingue et interculturelle et garantir le droit des apprenants à une éducation de qualité.

Toute discipline présente ses dilemmes, ses tensions, ses dichotomies et ses complexités qu'il convient de prendre en compte lors de l'élaboration d'un programme et de son application dans les établissements scolaires. S'agissant de la langue comme matière, ces éléments peuvent être examinés au regard de la diversité des objectifs, des contenus, des approches et des élèves.

L'éducation langagière ne s'arrête pas à la langue comme matière. Une maîtrise de la langue de scolarisation est également nécessaire dans toutes les autres matières, parfois considérées erronément comme des matières « non linguistiques ». Les compétences en communication nécessaires, par exemple, pour lire et comprendre des textes de présentation, écouter des explications, répondre oralement à des questions et exposer les résultats d'une étude se retrouvent dans les autres matières, où elles sont indissociables du contenu de l'enseignement. On aurait tort de croire que les compétences et les aptitudes dans une matière donnée se développent d'elles-mêmes, sans que l'on y porte une attention particulière dans le cadre de l'enseignement de cette matière et sans formation/recyclage spécifique à partir des bases déjà acquises dans le cours de langue comme matière. Cette dimension langagière de l'enseignement et de l'apprentissage des autres matières est le second pilier du concept de langue(s) de scolarisation.

Selon une vision traditionnelle de la relation entre la langue comme matière et les autres matières telles que l'histoire, la géographie ou les sciences, la première doit « servir » les besoins des secondes. En d'autres termes, les élèves apprennent à utiliser la langue dans un contexte et mettent cette connaissance en pratique dans un autre contexte. Ce point de vue reste en partie valide puisque la/les langue(s) comme matière continuent de jouer un rôle particulier dans le développement langagier. Néanmoins, la relation décrite en ces termes ne tient pas suffisamment compte du caractère contextuel de l'apprentissage linguistique ni des liens entre développement langagier et croissance cognitive. La/les langue(s) comme matière et la/les langue(s) des autres matières sont traitées dans des sections distinctes de la plate-forme, mais la nécessité de prendre en considération le rapport entre ces dimensions pour favoriser une approche intégrée du développement langagier est évoquée dans les deux sections.