

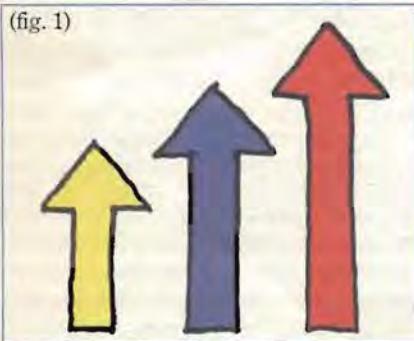
ENSEIGNEMENT DES LANGUES: VERS UNE DIDACTIQUE INTEGREE

Marisa Cavalli

I.R.R.S.A.E. - Val d'Aoste Section Ecole Secondaire du premier degré

Des équipes de recherche-action regroupant des enseignants d'italien, de français et d'anglais (et, parfois, leurs collègues), expérimentent, au niveau de l'école moyenne, la didactique intégrée des langues. Un soutien continu, «en cours de route», leur est offert par l'I.R.R.S.A.E. qui s'est penché sur le problème de l'harmonisation des enseignements linguistiques déjà à une époque où les seules langues enseignées au niveau de l'école obligatoire étaient l'italien et le français. Au moment de l'introduction d'une langue étrangère à l'école moyenne, l'intégration des enseignements linguistiques est devenue un moyen pour pallier l'extension de l'aire linguistique et l'alourdissement conséquent de l'ensemble des cursus. Au cœur de la réforme, elle est en passe de devenir un instrument incontournable de l'enseignement bilingue.

(fig. 1)



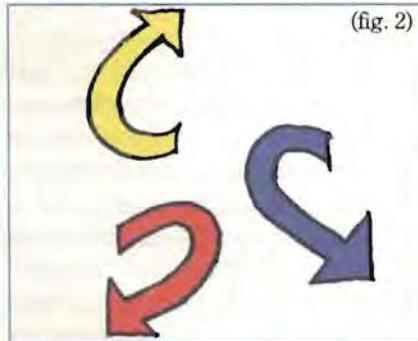
L'enseignement cloisonné des trois langues donne lieu à un apprentissage cloisonné. Dans le meilleur des cas, et par le jeu du hasard, les connaissances et les compétences peuvent avancer parallèlement dans la même direction (fig. 1). Dans le pire des cas, elles peuvent diverger totalement engendrant chez l'élève une confusion cognitive (fig. 2).

1. PRINCIPES GENERAUX

Les systèmes scolaires européens semblent s'orienter graduellement vers un enseignement plurilingue: soit qu'il s'agisse d'un bilinguisme appliqué à l'enseignement/apprentissage de toutes/quelques disciplines soit, tout simplement, de situations où plus d'une langue étrangère est enseignée.

Dans cette perspective, une réflexion sur la meilleure façon

(fig. 2)



d'introduire ce genre d'innovation s'impose si l'on veut éviter qu'elle se traduise en un alourdissement des cursus, parfois déjà denses.

En Italie, ce sont essentiellement les régions limitrophes où, pour des raisons d'ordre historique, deux langues officielles se côtoient, que ce genre de réflexion s'est d'abord développée: notamment au Val d'Aoste et au Sud-Tyrol. D'autres contextes scolaires italiens commencent à s'interroger sur ce même ordre de

problèmes depuis que, de façon expérimentale, deux langues étrangères ont été introduites au niveau de l'école moyenne.

L'intégration des enseignements linguistiques représente, en effet, un support méthodologique adapté en vue du développement d'un plurilinguisme équilibré et cohérent.

Les principes généraux inspirant la réflexion menée par l'I.R.R.S.A.E. sont résumés dans trois recommandations élaborées par les délégués des pays d'Europe occidentale réunis, en 1973, dans un Symposium organisé à Turku en Finlande par le Conseil de l'Europe et dont le thème était: «Les liens entre l'enseignement de la langue maternelle et l'enseignement d'autres langues vivantes»:

Première recommandation:

«Le Symposium a conclu que d'un point de vue pédagogique et à la lumière des théories linguistiques modernes, les similitudes entre deux langues devraient être jugées beaucoup plus importantes que

les différences. Les efforts déployés en vue d'établir les liens qui existent entre l'enseignement de la langue maternelle et l'enseignement d'autres langues vivantes sont loin d'avoir été suffisants.»

Deuxième recommandation:

«Un des principaux objectifs de l'enseignement de la langue maternelle et des langues étrangères devrait être d'intéresser les élèves à la nature et à la fonction des langues qu'ils apprennent.»

Troisième recommandation

«Les professeurs enseignant la langue maternelle et ceux qui enseignent d'autres langues vivantes devraient coordonner leurs activités pédagogiques et fonder leur enseignement sur des principes linguistiques communs.»

Si ces recommandations restent encore valables vingt ans après leur énonciation, il est, toutefois, regrettable de devoir constater que, depuis 1973, la didactique des langues ne s'est pas encore donné les moyens pour faire entrer dans la pratique la collaboration interdisciplinaire des enseignants de l'aire linguistique².

Or, il est temps que l'enseignement non coordonné des langues, généralement sous le signe de la **juxtaposition** et du **gaspillage**, fasse place à un enseignement visant l'**intégration** et l'**économie**.

Il serait ainsi possible de rentabiliser les dépenses d'énergie des enseignants, qui œuvrent, d'habitude, chacun de son côté (si non, parfois dans des directions opposées) de façon à ce que les différents apprentissages s'appuient les uns sur les autres, s'intègrent et s'enrichissent mutuellement. On obtiendrait de la sorte une double économie:

- **au niveau cognitif**, d'abord, en ce qui concerne les élèves, car toutes les passerelles cognitives, les transferts que les élèves sont actuellement obligés de faire tous seuls (quand ils sont à même de le faire) vont être grandement facilités;

- **au niveau didactique**: car,

les langues s'appuyant les unes aux autres et œuvrant, de concert, dans la même direction, l'intégration permet aux enseignants de ne pas refaire dans chacune ce qui a déjà été fait dans les autres.

Dans cette optique d'intégration, il est important de ne pas oublier, surtout aux premiers degrés du système scolaire, la **prise en compte par l'école de ces langues maternelles des élèves** qui ne sont pas, en même temps, langues de l'école: langues régionales, dialectes et patois divers, ou langues étrangères parlées à la maison par les immigrés. Il s'agit souvent, de langues auxquelles il faut redonner une dignité qu'elles n'ont pas aux yeux mêmes de ceux qui les parlent. La valorisation des langues parlées par les élèves est le premier pas vers une véritable éducation et une réflexion linguistiques qui mènent à une conscience métalinguistique approfondie. Négliger ces langues, ne pas les prendre en compte équivaut à contribuer à l'échec scolaire des élèves qui les parlent.

2. DEFINITION, FINALITE ET OBJECTIFS

L'intégration des enseignements linguistiques peut se définir:

- au niveau de l'apprentissage, en tant que **recherche des ressemblances et des différences** entre les langues par la méthode inductive;
- au niveau de l'enseignement, en tant que **recherche de pratiques didactiques visant la cohérence et le renforcement réciproque** de l'enseignement des différentes langues et la mise en place de processus utiles sur le plan du développement cognitif, linguistique et métalinguistique.

L'intégration a comme finalité l'**harmonisation des enseignements linguistiques** dans une optique d'économie et de complémentarité.

Elle vise les objectifs suivants:

- a) **au niveau de l'apprentissage**:
 - un renforcement et un enrichissement des connaissances de l'élève,
 - une économie au niveau cognitif,
 - le développement de la conscience métalinguistique.
- b) **au niveau de l'enseignement**:
 - la rationalisation dans une optique interdisciplinaire de l'enseignement des langues et cela à divers niveaux:
 - la programmation,
 - la pratique didactique,
 - l'évaluation,
 - une économie didactique.

3. LES MODALITES DE REALISATION

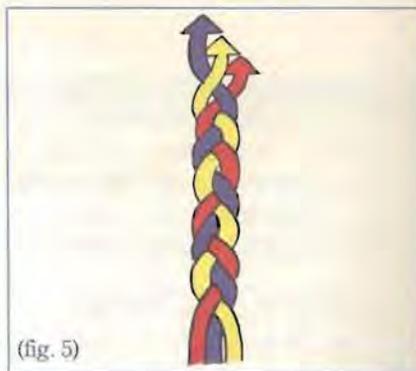
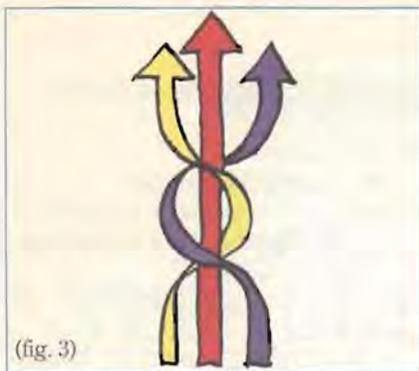
En ce qui concerne la **définition des domaines communs d'intervention**, il est possible d'affirmer que tous les aspects de l'enseignement des langues, sans exception, sont susceptibles d'intégration:

- le système phonétique (répertoire phonétique et intonation),
- le système notionnel,
- le système morphosyntaxique et textuel,
- le système sociolinguistique,
- le système culturel,
- le système des habiletés linguistiques.

Toutes les possibilités que l'intégration peut offrir aux didactiques des langues en présence n'ont pas encore été expérimentées à fond au niveau de la pratique. Toutefois le choix d'un domaine ne doit pas exclure les autres: il serait artificiel, en effet, de séparer nettement, dans l'enseignement des langues, des domaines qui sont étroitement liés dans la communication réelle.

Parallèlement à la définition des domaines de l'intégration, il s'agit de **définir les niveaux de collaboration** qui peuvent prévoir, dans un ordre croissant d'intégration:

- la simple connaissance de ce qui se fait dans l'enseigne-



La didactique intégrée des langues peut assumer différentes configurations: à l'échelon le plus bas, il peut s'agir de la simple connaissance des programmes, des progressions et des spécificités de chaque langue enseignée. Ou bien elle peut se réaliser à travers des moments de collaboration sur des parties définies des trois cursus (fig. 3), au moyen de l'harmonisation des trois cursus et de leurs progressions (fig. 4) ou bien encore grâce à une véritable intégration où, par l'utilisation consciente et avertie des transferts, les acquisitions dans une langue servent de base pour des acquisitions ultérieures dans les autres langues dans une optique d'économie et de renforcement réciproque (fig. 5)

- ment des autres langues,
- des moments sporadiques de collaboration sur des parties définies du cursus,
- une progression en spirale et parallèle des didactiques, basée sur la connaissance réciproque des programmes et sur un travail harmonisé, mais indépendant, dans les trois langues;
- une véritable didactique intégrée des langues où se réalise une économie didactique.

Chaque niveau supérieur de la «hiérarchie» inclut le niveau inférieur. Il est ainsi possible d'aller d'un niveau minimal représenté par la simple connaissance de ce qui se fait dans les autres langues, au niveau maximal prévoyant une véritable didactique intégrée où tous les niveaux précédents de collaboration sont inclus et qui présuppose une programmation commune et entrelacée des cursus.

En ce qui concerne les **activités-cadres** pouvant faciliter l'expérimentation de l'intégration, le «projet», de par la dynamique qu'il enclenche, représente, sans doute, un moyen efficace pour aborder la didactique intégrée. En effet, un projet dont le but serait, par exemple, la réalisation d'un «produit» social, destiné à l'extérieur (théâtre, almanach, atelier, simulation globale etc.) représente un cadre dynamisant aussi bien pour les élèves que pour les enseignants. Le projet constitue un véritable espace protégé de la didactique où les pratiques les plus novatrices peuvent être expérimentés

avec plus de liberté et moins de conditionnements que par rapport à l'enseignement de la discipline. De plus, il favorise des acquis méthodologiques transférables aux pratiques dans la réalisation du programme disciplinaire et contribue de la sorte à l'évolution des méthodologies de l'enseignement.

Ainsi, par le biais de **projets concrets de collaboration** élaborés par les enseignants des trois langues (italien, français et langue étrangère) avec leurs élèves, est-il possible de mettre en pratique une didactique intégrée des enseignements linguistiques qui contribuera également à l'évolution de l'enseignement de chaque langue et qui pourra, à la longue, aboutir à des cursus complètement intégrés.

Quant à la formation dispensée par l'I.R.R.S.A.E., il s'agit d'une formule de recherche-action avec un soutien en cours de route, le formateur intervenant essentiellement sur les problèmes concrets posés par la réalisation des projets. Les apports théoriques arrivent ainsi à point pour résoudre les problèmes méthodologiques liés aux projets et assument le caractère d'instruments opérationnels qu'ils n'ont généralement pas aux yeux de la plupart des enseignants quand ils leur sont donnés hors contexte.

En effet, par exemple, une programmation avec la mise en progression d'objectifs généraux et spécifiques relatifs aux trois lan-

gues reste souvent un exercice abstrait à l'intérieur des séances de formation traditionnelle, alors que, dans un projet réel, au moment où l'on s'interroge sur les modalités d'intégration des trois langues, la programmation devient un instrument concret et opérationnel pour le repérage des points d'intersection et pour la diversification du travail.

4. LE «FONCTIONNEMENT» DE L'INTEGRATION

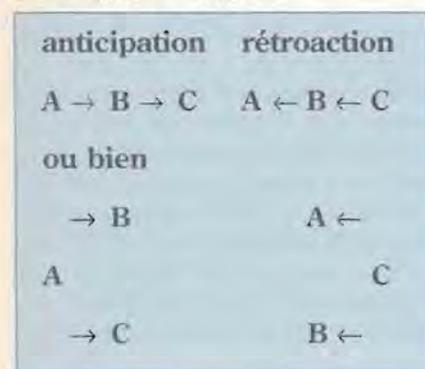
Les modalités de réalisation de l'intégration linguistique peuvent présenter différents cas de figure. Au-delà des activités pratiques de collaboration interdisciplinaire, il s'agit de faire fonctionner les langues dans lesquelles les élèves ont davantage de compétence dans le sens de l'**anticipation** par rapport aux autres langues: tout ce qui s'apprend, donc, dans une langue doit s'apprendre dans l'optique de fournir un cadre de référence plus ample à l'intérieur duquel pourront s'insérer, décalées dans le temps, les activités d'apprentissage relatives aux autres langues.

De la sorte, les acquis dans les langues les plus «anciennes» du cursus seront utilisés en tant que «chasse-neige» ouvrant le chemin par rapport aux compétences que les élèves devront acquérir dans les langues les plus «jeunes». Cela permet, également, de pallier la sensation d'infantilisation ressentie, parfois, au cours des premières phases d'apprentissage d'une langue étrangère.

Par contre, les langues dans lesquelles les élèves sont moins compétents permettront, par la reprise d'éléments déjà acquis dans les autres langues, donc par **rétroaction**, d'y porter un regard nouveau qui va enrichir la réflexion métalinguistique. Puisque les nouvelles acquisitions dans une langue étrangère et les réflexions métalinguistiques qu'elles induisent ont lieu à un autre âge, donc à une autre étape de l'évolution cognitive des élèves, elles peuvent faciliter une prise de conscience différente des phénomènes linguistiques relatifs aux langues les plus «anciennes».

Nous pourrions représenter graphiquement ainsi ces deux principes de fonctionnement:

- A = langue maternelle
- B = langue seconde
- C = langue étrangère



Certes, les élèves font déjà spontanément certains rapprochements entre les langues qu'ils parlent et qu'ils étudient. Il s'agit d'exploiter à fond, à travers une méthodologie de l'intégration, cette tendance naturelle. Il faut remarquer que, dans le cadre de l'intégration, toutes les langues en présence jouent un rôle important, bien que différencié, par rapport aux autres: il n'y a donc pas de hiérarchie à établir entre elles, chacune ayant son rôle et sa fonction à remplir pour atteindre les finalités et les objectifs de l'intégration.

Dans la réalisation de l'intégration, quelques **précautions** sont, toutefois, à prendre; il faut notamment:

- tenir compte de la différence

de niveau entre les trois langues,

- ne pas négliger les spécificités de l'enseignement de chacune d'entre elles,
- ne pas rechercher l'homogénéité à tout prix,
- ne pas niveler vers le bas,
- éviter la répétition,
- ne pas rechercher à tout prix la simultanéité.

Ces mises en garde visent à souligner le danger que l'intégration puisse être envisagée en tant qu'indifférenciation des langues enseignées. C'est, au contraire, toute la richesse de la diversité des systèmes linguistiques, de leurs niveaux d'acquisition chez les élèves, de la spécificité de leur enseignement qu'il s'agit de faire jouer dans l'intégration à côté de leurs aspects communs.

Parallèlement, la collaboration interdisciplinaire implique que soient dûment prises en considération les problématiques relatives à **tout travail d'équipe**: c'est-à-dire, entre autres, les dynamiques de groupe et les aspects relationnels. Il s'agit d'envisager le travail d'équipe comme relevant de compétences professionnelles incontournables de l'enseignant face à l'individualisme qui a longtemps caractérisé ce métier. Une fois dépassée la peur de la perte de l'autonomie ou du pouvoir personnel à l'intérieur de la classe ou celle de la confrontation, il sera possible de ne voir, dans la collaboration étroite avec les collègues, qu'une ressource d'une richesse considérable et un moyen pour évoluer en tant que personne et en tant que professionnel de l'enseignement. Parcours non exempt de douloureuses prises de conscience!

5. INTEGRATION ET BILINGUISME

Dans une éducation bilingue, on ne peut pas faire l'impasse de l'intégration. Si, d'un côté, elle est indispensable au niveau des enseignements linguistiques dans l'optique d'une rationalisation des cursus, elle représente le pré-supposé fondamental de

tout enseignement disciplinaire bilingue. En effet, dès qu'une discipline est enseignée en deux langues (ou est utilisée en tant que moyen à l'intérieur d'un projet interdisciplinaire bilingue), le problème de l'intégration de ces deux langues se pose. Dans ce cas, il ne s'agit plus d'une «imbrication» des enseignements linguistiques, mais de l'intégration de deux langues entre elles en tant que véhicules d'apprentissages autres que linguistiques. La transversalité de la langue, soulignée par les programmes ministériels italiens de 1979 en tant que spécificité linguistique de toutes les disciplines, prend alors une autre envergure, puisqu'il s'agit, dans une école bilingue, d'une double transversalité qu'il faut rendre cohérente, c'est-à-dire intégrer. Il est vrai qu'une école bilingue ne doit pas tout transformer en problème linguistique, mais il est tout aussi vrai que le problème linguistique, sous-jacent à tout enseignement disciplinaire, assume dans une école bilingue une dimension fondamentale dont l'insuffisante prise en considération peut entraîner des échecs cuisants. Une méthodologie de l'intégration des deux langues véhiculaires à l'intérieur de l'enseignement disciplinaire (ou interdisciplinaire, ce qui revient au même), qui est encore à étudier, permettrait un usage conscient des langues et une alternance de leur utilisation qui soit fonctionnelle à l'apprentissage.

6. LE RÔLE DE LA FORMATION

La didactique intégrée propose une approche raffinée de l'enseignement des langues qui requiert des **pré-requis** tels que:

- la connaissance approfondie de tous les présupposés théoriques, des stratégies et des méthodologies relatifs à la didactique de la langue que l'on enseigne,
- une pratique bien établie de la programmation didactique,
- la capacité professionnelle de travailler en équipe avec les collègues.

Il faut surtout et d'abord que les

enseignants partagent **une même idée de langue**: cela constitue le présupposé fondamental d'où peuvent découler des pratiques communes ou, tout au moins, cohérentes entre elles.

Or, l'idée de langue qui devrait être à la base de tout enseignement linguistique est celle d'un **système en évolution continue**, un système aussi vivant que les êtres qui la parlent. À partir de cette idée commune de langue, les enseignants pourront développer des attitudes et des pratiques didactiques s'intégrant mutuellement.

En ce qui concerne plus directement les modalités de réalisation de cette collaboration interdisciplinaire, elle devrait être, avant tout, un **état d'esprit** qui inspire tout acte didactique de chacun des enseignants.

La collaboration d'une équipe d'enseignants qui programment ensemble un travail commun ou qui interviennent ensemble en co-présence dans la classe (quand cela est rendu possible par les structures scolaires) facilite énormément l'enseignement coordonné des différentes langues et peut représenter le niveau le plus élevé d'intégration linguistique. Mais l'interdisciplinarité est également possible dans les situations où chaque enseignant travaille seul dans sa classe, à condition que l'esprit interdisciplinaire inspire les démarches de chacun.

Cet état d'esprit interdisciplinaire, il s'agit de le créer chez les enseignants par leur **formation initiale et continue**.

La formation dispensée par les Universités devrait prévoir, en particulier, **une connaissance approfondie des théories psycholinguistiques d'acquisition des langues**, connaissance qui devrait permettre de percevoir l'acquisition des langues maternelles, secondes et étrangères comme faisant partie d'un **processus intégré** s'appuyant sur des mécanismes co-

gnitifs et des stratégies en partie semblables et en partie différents. Les enseignants pourraient, de la sorte, choisir, au plan didactique, la méthodologie convenant le mieux à la langue qu'ils enseignent. Il est également indispensable d'arriver à une définition non équivoque des langues de l'école de façon à trouver la méthodologie la plus apte à leur enseignement: une langue maternelle, une langue seconde, une langue étrangère requièrent chacune une méthodologie spécifique, bien que les trois didactiques relèvent de principes linguistiques et didactiques communs ou, tout au moins, très proches.

La **formation initiale** donnée par les Universités, même si elle était performante (ce qui n'est souvent pas le cas) devrait être suivie d'une **formation continue** «sur le terrain». Une formation adaptée aux besoins des enseignants: les spécificités des exigences et des requêtes de ce groupe professionnel par rapport à la formation sont maintenant bien connues. Il s'agit donc de trouver les bonnes formules qui satisfassent, d'un côté, les exigences de rigueur et, d'un autre, les exigences de performance, de réemploi et d'adaptabilité immédiate des «contenus» de la formation, dans la pratique.

7. EN PERSPECTIVE

L'I.R.R.S.A.E. considère que le temps est venu de former, au niveau régional, des formateurs, entre autres, sur le thème de l'intégration. Cela permettrait au Val d'Aoste de créer des compétences locales, formées à la spécificité de la réforme bilingue valdôtaine. Ces formateurs constitueraient des ressources à la disposition de chaque établissement, pouvant intervenir dans, au moins, trois domaines déjà évoqués ci-dessus:

- l'intégration des enseignements linguistiques;
- la transversalité de la langue dans les enseignements autres que linguistiques;
- l'intégration des deux langues véhiculaires à l'intérieur

de l'enseignement disciplinaire et interdisciplinaire.

Une publication de l'I.R.R. S.A.E. recueillera les expériences qui ont eu lieu jusqu'à maintenant et les réflexions théoriques qui les ont accompagnées.

CONCLUSION

Si l'on veut, par l'introduction de plus d'une langue étrangère ou par le choix d'une école bilingue, enrichir et diversifier les moyens linguistiques des élèves et les amener à une véritable éducation linguistique telle que la prônent, par exemple, les programmes ministériels italiens, il faut se donner les moyens pour que ces choix ne se traduisent pas en un alourdissement du cursus scolaire des élèves. Il faut que l'école œuvre dans la direction d'une rationalisation de tous les enseignements dans une optique interdisciplinaire. Parmi tous ces enseignements, ceux qui concernent les langues sont plus «parents» que d'autres et on a donc tout intérêt à faire en sorte qu'ils aient un degré considérable de cohérence et des pratiques communes facilitant et renforçant les différents apprentissages et cela à l'intérieur d'une programmation et d'une pédagogie intégrées.

1) Rapport du Symposium, Strasbourg, Comité de l'enseignement général et technique, 1973, cité par Eddy Roulet dans «Langue maternelle et langues secondes vers une pédagogie intégrée», Hatier, 1980.

2) Le seul texte qui traite le sujet de façon exhaustive, à notre connaissance, est celui d'Eddy Roulet, cité dans la note précédente.

3) Les effets dynamiques que les langues de l'école ont les unes par rapport aux autres sont assez remarquables. L'introduction de la langue étrangère à l'école moyenne a, par exemple, considérablement influé sur l'évolution de la représentation que les enseignants de français avaient de la langue qu'ils enseignent. Auparavant, certains d'entre eux considéraient que les compétences de leurs élèves étaient tout à fait comparables à celles que possède un étudiant abordant le français en tant que langue étrangère. Depuis l'introduction de la langue étrangère, cette remarque ne s'est plus fait entendre.