

Enseignement des langues étrangères: science, mission et politique

Raphael Berthele Alexandre Duchêne
Thomas Studer
Institut de Plurilinguisme, Fribourg/Freiburg

Juillet 2016

Le débat brûlant et récurrent sur les curricula de langues étrangères en Suisse est clairement de nature politique. Pourtant, les différents acteurs, qu'ils soient issus du monde politique, culturel ou scientifique, s'appuient régulièrement sur des résultats scientifiques pour étayer leur point de vue ou pour critiquer celui des autres. En notre qualité d'équipe dirigeante d'un institut qui exerce entre autres fonctions celle de Centre scientifique de compétence sur le plurilinguisme,¹ nous souhaitons ici prendre brièvement position sur le rôle que joue la science dans cette question politique.

Depuis des décennies, diverses interprétations d'études menées dans certaines disciplines sont invoquées pour présenter un certain agenda de politiques linguistiques comme fondé d'un point de vue scientifique, ou au contraire pour présenter un agenda concurrent comme contestable, toujours d'un point de vue scientifique. C'est ainsi que certains des travaux réalisés par notre institut sont utilisés dans le débat actuel. Il est par ailleurs frappant de constater ici que, malgré la nature politique des discussions, on s'appuie avant tout sur des travaux issus de la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage des langues, alors que les résultats émanant d'autres disciplines, telles que la sociologie, la politologie, ou la sociopolitique ne jouent que rarement un rôle. Le fait que les politiques linguistiques se réfèrent à la science n'est pas une mauvaise chose en soi, mais ceci comporte des risques bien spécifiques. A l'occasion du débat actuel, nous souhaitons illustrer ici certains de ces risques.

1 Une fascination pour les erreurs - En politique comme en science

Les débats font vivre la politique comme la science. Toutes deux se nourrissent des erreurs et inconsistances qu'elles détectent et documentent. En politique comme en science, l'objectif avoué est le pouvoir et l'influence (bien que le

¹Cf. Loi fédérale sur les langues nationales de 2007, art. 17.

pouvoir scientifique ne puisse bien sûr pas être mis sur le même plan que le pouvoir politique). Une particularité essentielle de l'approche scientifique est le fait que les chercheurs sont aussi censés adopter une posture critique à l'égard de leurs propres travaux. Un bon ou une bonne scientifique aime le débat et la controverse et apprécie un interlocuteur capable de souligner les faiblesses de son travail : c'est ce qui lui permet de l'améliorer. A long terme, cela permet d'acquérir réputation et renommée. Les décisions prises au niveau européen et en Suisse sur la politique linguistique se basent sur des recommandations auxquelles des personnes issues du milieu scientifique ont coopéré. Ceci ne signifie pas pour autant que ces recommandations reposent sur suffisamment de preuves scientifiques, ni qu'elles sont de nature scientifique. Elles sont en général plutôt de nature programmatique et donc, en fin de compte, politique. Pour qu'une réforme pédagogique à grande échelle soit considérée comme suffisamment étayée, elle doit répondre à des exigences élevées. Les éléments suivants au moins devraient être fournis : Le paradigme A, « ce qui existe à ce jour », doit être remplacé par un nouveau paradigme B, l'« innovation » (soit l'enseignement par immersion, l'intégration des handicapés dans les classes régulières, l'allemand standard au jardin d'enfant ou l'enseignement précoce de l'anglais), si B (par opposition à A) permet au système

1. de développer exactement les connaissances ou compétences requises par les politiques de l'éducation dans la population d'élèves cible (dimension des politiques de l'éducation),
2. de le faire mieux/d'une manière moins traumatisante/plus vite avec B qu'avec A ; ou alors, si B poursuit un objectif non encore inclus dans A, qu'il existe au moins des indices forts que ce nouvel objectif peut être atteint avec B (dimension pédagogique),
3. que B puisse s'accorder avec les autres tâches imputées à l'école (sélection, éducation, intégration, compétences en mathématiques, etc.) et être réalisé avec les ressources à disposition (dimension institutionnelle et socio-éducative).

La science peut jouer différents rôles dans un contexte de réforme de ce type. D'une part, elle peut contribuer à répondre à la question de savoir dans quelle mesure ces trois points sont présents ou non dans le cadre d'une réforme pédagogique en particulier. Pour ce faire, l'effet différencié de B par rapport à A doit être analysé par les méthodes de la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage en tenant compte de toutes sortes de facteurs. Il s'agit d'une tâche exigeante qui nécessite des études dans des contextes différents, sur des échantillons importants, avec de nombreuses variables de contrôle et covariables, ainsi que des modélisations à plusieurs niveaux. Puisqu'il s'agit d'évaluer l'impact d'une intervention, il faudrait idéalement aussi effectuer des tests longitudinaux, avec des échantillons aléatoires. Par ailleurs, une approche scientifique ne signifie pas « démontrer **que** B est meilleur » mais « se demander **si** B est meilleur ». En

autre – bien souvent avant même les études quantitatives – il faut aussi effectuer des analyses qualitatives des pratiques qui permettent de comprendre ce qu’il se passe effectivement dans des contextes institutionnels spécifiques lors d’approches didactiques spécifiques, ce autant au niveau de l’interaction entre le corps enseignant et les élèves (« transposition didactique ») qu’entre d’autres acteurs du paysage éducatif.

D’autre part, la science cherche également à comprendre pourquoi certaines réformes sont mises en œuvre, et sur quelles théories et attentes souvent implicites celles-ci reposent. De telles recherches se penchent sur les raisons et la manière dont l’enseignement des langues devient le théâtre de polémiques et de débats idéologiques. Ceci permet de comprendre les questions sociales qui accompagnent ce débat et constituent souvent leur fondement (p. ex. les rapports de force entre groupes sociaux, leurs visions divergentes, ce qui forme une nation, les asymétries économiques entre régions linguistiques, etc.). Mettre l’accent de cette façon sur les débats autour des politiques linguistiques à l’école permet de se demander de manière critique qui sont les personnes qui y participent, sur la base de quelle légitimité elles le font, et quels intérêts les y motivent. Finalement, il s’agit aussi d’analyser les conséquences des réformes de la didactique des langues et de déterminer à qui ces réformes profitent, ou non, au vu des différents acteurs qu’elles concernent. C’est ici qu’interviennent aussi les champs de recherche qui s’interrogent par exemple sur les effets des nouvelles procédures d’évaluation et d’examen à l’école.

2 « Preuves » scientifiques et autres doxas

Le savoir scientifique sur les langues n’est pas exempt d’idéologies, de postures ni d’opinions. Le discours scientifique se distingue toutefois fondamentalement du discours politique. Quelle que soit la méthode qui le génère, le savoir scientifique est notamment caractérisé par les éléments suivants (nous les illustrons ici au moyen de catégories qui sont directement pertinentes pour l’enseignement des langues) :

1. **Catégories** notoirement **controversées** : le picard ou la variété alémanique parlée en Valais sont-ils des dialectes, des langues ? Existe-t-il un allemand standard suisse ou même plusieurs ? Qui fait partie de la classe populaire et qui de la classe moyenne ? Le serbocroate existe-t-il ? Qui est un migrant ? La nature dynamique et non catégorique de ces phénomènes mène inévitablement à des questions de catégorisation de ce type.
2. **Normes** notoirement **controversées** : qu’est-ce que la compétence linguistique ? Qui est un locuteur compétent dans une langue spécifique ? L’« allemand standard suisse » est-il une variété de l’allemand ? Le rumantsch grischun est-il utile ou préjudiciable ?
3. **Causalités incertaines** : dans quelle mesure, la maîtrise des langues nationales (quelles langues ? à quel niveau ?) joue-t-elle effectivement un rôle dans la cohésion nationale et sociale ?

4. **L'instabilité du savoir (qui en est à la fois nécessaire et constitutive)** : l'aspect clé de l'approche scientifique est le fait de répondre à une question de telle manière que chacun soit à tout moment en mesure de comprendre comment on y a répondu et pourquoi cette réponse est souvent erronée ou insuffisante.
5. **Déferlement de problèmes** : chaque question à laquelle on ne peut répondre que partiellement débouche toujours sur de nombreuses nouvelles questions.
6. **Polyphonie et débat** au lieu d'unité : les points cités révèlent automatiquement que le savoir scientifique n'existe pas sans controverse à propos des catégories, théories et normes fondamentales.

3 Interdisciplinarité utilitariste vs interdisciplinarité sérieuse

La réforme du programme d'étude des langues qui fait actuellement l'objet d'un débat en Suisse se base sur les recommandations d'expertes et d'experts en éducation et de spécialistes des langues. Ces personnes sont en général diplômées en philologie (philologie germanique, romane, anglaise, etc.) et sont des spécialistes de la description des langues, des variétés d'une langue, et de leurs usages. Elles et ils ne sont en général pas des expertes ou experts en recherche sur le cerveau, ni en développement cognitif et apprentissage, et encore moins en sociologie ou politologie. Et pourtant, ils et elles utilisent souvent des éléments provenant de disciplines voisines – dans la mesure où ceux-ci semblent étayer leurs propres convictions. Il y n'y a pas unanimité parmi les experts concernant la conceptualisation disciplinaire de la didactique des langues (une didactique spécialisée parmi d'autres). L'on peut toutefois citer trois dimensions caractérisant la manière dont les didactiques spécialisées modernes se perçoivent : la pluridisciplinarité (également comprise comme une autonomisation à l'égard des sciences de référence comme la linguistique dans le cas de la didactique des langues) accompagnée d'un élargissement de l'objet de l'étude (y compris la remise en question des limites traditionnelles des matières scolaires selon un ordre canonique de l'organisation du savoir) et d'un fondement empirique. Une didactique des langues (et nous incluons intentionnellement les langues dites maternelle et étrangères) qualifiée en ce sens de moderne associe toutefois des éléments de savoir issus au minimum de tous les domaines mentionnés, voire d'autres encore. Elle pose ses postulats et recommandations sur la base de résultats provenant de ces disciplines, ce non pas sous la forme « d'utilisation » de conclusions issues de disciplines voisines mal ou pas comprises, mais en pleine connaissance des problèmes théoriques et méthodiques liés à toute étude. Ceci signifie que les linguistes appliqués-e-s comme les didacticiennes et didacticiens des langues modernes doivent finalement être plus polyvalents-e-s sur le plan

scientifique que p. ex. les linguistes ou les chercheuses et chercheurs en neurosciences car elles et ils doivent non seulement connaître et pouvoir critiquer les théories et méthodes des sciences de référence mais doivent aussi, sur la base de ce savoir, pouvoir lancer leurs propres études, contribuant par conséquent à optimiser l'enseignement des langues à l'école.

4 Le problème n'est pas la mission, c'est la mission qui est le problème

Comme nous l'avons précédemment souligné, la science joue des rôles très différents dans le discours sur les politiques linguistiques. Lorsqu'elle est utilisée pour la conception de réformes scolaires, sa mission devient aussi intéressante qu'ambitieuse. Compte tenu de la complexité de la tâche et de la nature même du travail scientifique, il est extrêmement difficile de faire des recommandations, par exemple en matière de didactique des langues au sens moderne du terme. Ce n'est pas que l'on ne puisse rien dire sur l'efficacité de l'enseignement explicite des langues étrangères ou sur l'impact de l'âge biologique sur l'apprentissage. Mais ces conclusions sont déterminées par la logique scientifique et ne sont donc pas directement applicables ; sans compter que les données sont généralement recueillies sur des échelles qui ne sont pas pertinentes dans la pratique. Souvent, certains débats en matière de didactique des langues ne prennent pas en compte le fait que l'effet d'un facteur sur le développement des compétences est mesuré à l'aide de tests qui comparent les scores de groupes sur la base de valeurs moyennes diverses. Quelle est la pertinence de ces différences de valeurs moyennes dans la pratique, notamment au vu de l'investissement nécessaire pour les produire, est une question que l'on ne se pose pas toujours. Ceci s'applique également aux résultats des sciences cognitives et psycholinguistique : il n'est pas évident de déterminer la pertinence du fait que certaines personnes participant à l'étude (p. ex. personnes bilingues) appuient sur un bouton en moyenne quelques millisecondes avant les autres lors de certaines tâches. Ce d'autant plus que les jeux informatiques ou la pratique du piano peuvent avoir le même effet et qu'il est très difficile de publier des résultats dans ce domaine qui ne montrent pas ces effets. De manière tout à fait analogue, on constate que l'on a jusque ici échoué à démontrer que la recherche sur le cerveau a une quelconque pertinence en matière de didactique des langues. En outre, l'on peut se demander dans quelle mesure il existe un lien direct de cause à effet entre les compétences linguistiques réelles de concitoyens pratiquant d'autres langues et la cohésion nationale : par le passé non plus, les compétences enseignées à l'école n'étaient pas toujours impressionnantes et l'on n'apprenait la langue de l'autre (relativement rapidement) que lorsque cela s'avérait réellement nécessaire. D'un point de vue scientifique, il est difficile de déterminer l'importance exacte de l'enseignement des langues dans la cohésion sociale. Des études sociolinguistiques montrent qu'une langue commune peut favoriser une certaine forme d'inclusion sociale. Par ailleurs, la langue fait toujours l'objet de jugements sociaux et bien

maîtriser une langue ne signifie pas nécessairement en être une locutrice ou un locuteur légitime. A ce titre, l'école n'est pas uniquement un lieu de transmission des compétences mais aussi un lieu qui révèle les stéréotypes culturels, ce qui complique d'autant plus le travail des didacticiennes et didacticiens des langues. La **mission de la didactique moderne des langues** pose des exigences élevées aux scientifiques. Le **problème de la mission** cependant est bien plus fondamental. Un grand nombre de didacticiennes et didacticiens des langues (au sens traditionnel du terme) ont tendance à adopter une attitude missionnaire : elles et ils aiment les langues (du moins celle qui est l'objet de leur spécialité), ont du plaisir à les apprendre, souhaitent que tout le monde apprenne le plus de langues possible le mieux possible et sont persuadé-e-s que le monde serait meilleur s'il était constitué de polyglottes. Nous pouvons partager ces valeurs, mais, en tant que scientifiques, mieux vaut ne pas en faire notre mission. Il est toujours satisfaisant de voir que certains aspects de ces idées sont effectivement confirmés empiriquement, mais d'un point de vue scientifique, cela reste secondaire. Le cœur de notre métier est de constamment chercher les raisons pour lesquelles certains résultats sont ce qu'ils sont, et dans quelle mesure nous devons les prendre en compte pour réviser hypothèses et théories tout en restant le plus impartial possible par rapport à nos préférences personnelles. Les réformes de la didactique des langues actuellement débattues ne se basent pas sur des études qui correspondent aux critères énumérés plus haut ; elles ne sont par ailleurs pas non plus discutées scientifiquement. Les résultats et les conclusions sont choisis, interprétés et critiqués de manière sélective (typiquement, les mêmes travaux sont parfois utilisés en faveur, parfois contre le français précoce) dans le but de défendre un certain objectif en matière de politiques linguistiques avec une caution « scientifique ». Les politiciennes et politiciens évaluent la qualité des travaux scientifiques ou se réfèrent aux autorités qui en ont évalué la qualité. Ceci car comme pratiquement tout le monde parle une ou plusieurs langues, chacun s'estime expert en la matière, de Remo Largo à Gölä. Dans une certaine mesure, cela se justifie, puisque les politiques linguistiques sont précisément de nature politique, et il est juste que les citoyens expriment leur opinion sur les normes linguistiques et sur les objectifs en matière de politiques linguistiques. Par contre, en tant que scientifiques, nous nous trouvons pour cette raison souvent dans une situation inconfortable lorsque nos résultats ne sont pas uniquement utilisés au service des politiques linguistiques, mais sont aussi employés de manière abusive à des fins de campagnes politiques. En tant que linguistes appliqué-e-s, didacticiennes et didacticiens modernes des langues et sociologues du langage, nous souhaitons et devons aborder les problèmes sociaux en rapport avec la langue et les traiter de manière scientifique tout en cherchant des solutions. Le plus néfaste pour cette difficile mission serait d'adopter une attitude missionnaire.

5 La science des petits pas

A Fribourg/Freiburg, nous nous efforçons d'aborder ces questions importantes pour les personnes qui vivent en Suisse, avec toute la rigueur scientifique nécessaire, dans le cadre de notre travail pédagogique et scientifique. Les résultats de quelques-unes de nos études peuvent justifier certaines décisions en matière de politiques linguistiques, alors que d'autres mènent plutôt à des conclusions contraires. Celui ou celle qui nous en fait le reproche, fait aussi l'éloge de nos qualités scientifiques. Nous sommes convaincus que notre approche est la bonne. Au vu de la nature de notre domaine de recherche, tel qu'esquissé ci-dessus, cela signifie que nous ne renions pas nos convictions personnelles mais que nous les examinons sous un angle critique au cours de notre activité scientifique.

Ceci implique de nous que nous nous éloignons de nos cercles, que nous consultations des sociologues de l'éducation et des expertes et experts en sciences cognitives en prenant leur avis au sérieux, et que nous nous efforçons de comprendre vraiment dans quelle mesure ces disciplines contribuent à répondre à nos questions. Ceci implique également d'accepter que les résultats obtenus sont parfois contradictoires, et que les mêmes résultats sont interprétés et évalués de manière différente. Et ceci implique encore accepter que certaines de nos hypothèses soient jugées comme fausses ou non pertinentes par certaines ou certains collègues. En tant que scientifiques, nous sommes constamment confrontés à la critique car nos travaux sont évalués par nos collègues en permanence. Nous nous irritons lorsque nos propositions de projets ou nos publications reçoivent de mauvaises évaluations, tout en sachant que celles-ci sont inévitables en matière de science. Nous nous réjouissons des évaluations positives car elles signifient que quelqu'un s'est enfin rendu compte du véritable génie de notre travail.

6 Diffusion, interprétation et utilisation de résultats scientifiques

Nous ne pouvons et ne voulons surtout pas empêcher que nos résultats de recherche soient évalués et utilisés par des non-scientifiques. Par contre, nous devons nous soumettre à une réflexion critique scientifique sur notre propre travail. Celui ou celle qui ne possède pas ou ne développe pas cette capacité de distanciation par rapport à ses propres valeurs et normes nuit à la réputation de la discipline. Une didactique des langues scientifiquement étayée ne peut pas simplement énoncer une doctrine, mais elle doit présenter de manière auto-critique et différenciée quelle décision B concernant la didactique des langues pourrait éventuellement être considérée comme meilleure que A, en gardant toujours à l'esprit que B, ainsi que ses fondements théoriques sous-jacents, s'avèreront très probablement bientôt erronés. Dans une certaine mesure, la didactique des langues traditionnelle crée elle-même ses propres obstacles : son ambition excessive doublée d'une auto-critique insuffisante entrave son fondement scientifique. Ceci est aussi dû au fait que les normes pédagogiques évoluent rapidement, par vagues et en fonction de la mode. Il n'est pas rare que, avant même qu'une

didactique B ne soit sérieusement analysée de manière empirique, un nouveau paradigme C survienne, chargé à nouveau de promesses miraculeuses projetées depuis toujours sur le monde pédagogique.