

CONFÉRENCE DE CONSENSUS

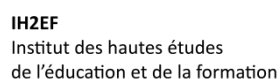
DE LA DÉCOUVERTE À L'APPROPRIATION DES LANGUES VIVANTES ÉTRANGÈRES :

COMMENT L'ÉCOLE PEUT-ELLE MIEUX
ACCOMPAGNER LES ÉLÈVES ?

RECOMMANDATIONS DU JURY

Avril 2019

En partenariat avec :



Pour citer ce document, merci d'utiliser la référence suivante :

Cnesco (2019). De la découverte à l'appropriation des langues vivantes étrangères : comment l'école peut-elle mieux accompagner les élèves ? Recommandations du jury.

<https://www.cnesco.fr/fr/langues-vivantes>

SOMMAIRE

Avant-propos de la présidente du jury	3
Qu'est-ce qu'une conférence de consensus ?	5
Introduction.....	7
A. Renouveler l'approche des langues vivantes étrangères	11
1. Favoriser une approche interculturelle.....	11
2. Renforcer les liens entre les langues.....	12
3. Équilibrer l'enseignement implicite et explicite.....	14
4. Baliser le parcours des élèves.....	15
5. Engager tous les élèves dans les langues vivantes étrangères	16
B. Adapter les pratiques enseignantes	19
1. Assurer la progressivité du travail sur l'oral.....	19
2. Construire l'apprentissage du lexique.....	21
3. Guider les élèves vers l'autonomie	22
C. Multiplier les occasions de pratiquer les langues	24
1. Organiser différemment l'apprentissage des langues dans les écoles et les établissements ..	24
2. Intensifier les contacts avec les langues dans et hors de l'école	25
3. Renforcer des dispositifs spécifiques d'enseignement aux langues	27
D. Favoriser le développement professionnel des enseignants.....	29
1. Identifier et développer les compétences linguistiques de tous les enseignants.....	29
2. Encourager une posture réflexive des enseignants	31
3. S'appuyer sur le vécu des enseignants.....	32
Une expérience de membre du jury : ce qu'ils en retiennent.....	34

Avant-propos de la présidente du jury

“



L'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes étrangères (LVE) sont depuis plusieurs années au cœur des politiques linguistiques françaises et européennes. Ainsi, à l'heure actuelle, l'apprentissage de deux LVE est posé comme un objectif à atteindre par l'ensemble des pays européens.

En France, cet apprentissage fait l'objet d'attentes sociales fortes, et est conséquemment sujet à de nombreux débats. Un Français sur deux admet ne parler aucune langue vivante étrangère. Quant à ceux qui apprennent des langues dans le système scolaire, il semble que leurs performances soient largement en-deçà des attentes institutionnelles. Ainsi, les évaluations réalisées au niveau international, quoique peu nombreuses compte tenu des difficultés à les organiser et à comparer les résultats entre pays, montrent que le niveau des élèves français est inférieur à celui des élèves des autres pays européens. Malgré un début d'amélioration des résultats avec la systématisation de l'apprentissage en primaire, ces constats font peser des doutes sur l'école quant à la qualité de l'enseignement des LVE. Ceux-ci ont conduit le ministre de l'Éducation nationale à demander à Chantal Manès-Bonisseau, inspectrice générale de l'Éducation nationale, et Alex Taylor, journaliste, un rapport incluant des propositions pour une meilleure maîtrise des LVE. Ce rapport, intitulé, *Oser dire le nouveau monde*, a été remis au ministre le 12 septembre 2018¹.

La sixième conférence de consensus, organisée par le Cnesco et l'Ifé/ENS de Lyon les 13 et 14 mars 2019, s'inscrit dans cette dynamique qui vise à évaluer et explorer les dimensions relatives à l'enseignement et à l'apprentissage des langues dans le système scolaire français. Avec cette conférence intitulée « De la découverte à l'appropriation des langues vivantes étrangères : comment l'école peut-elle mieux accompagner les élèves ? », c'est bien la question du rôle de l'école, du primaire au lycée, et de celui des enseignants de langues dans leur accompagnement des élèves vers une meilleure appropriation des langues qui a été investiguée.

À partir de cette question centrale, se pose tout un système de sous-questions qui reflète la complexité du problème posé. En voici quelques exemples :

Pourquoi faut-il apprendre une ou plusieurs langues vivantes étrangères ? Existe-t-il en France des difficultés spécifiques à l'apprentissage d'une langue ? Apprend-on une langue vivante étrangère comme on apprend d'autres disciplines ? Certaines pratiques sont-elles plus efficaces que d'autres ? Comment améliorer l'interaction orale ? Comment accompagner les élèves vers plus d'autonomie afin qu'ils soient capables de développer leurs compétences en langues tout au long de leur vie ? Quid de la formation des enseignants et de l'actualisation de leurs connaissances et de leurs compétences dans un monde en constante évolution ?

La multiplicité de ces questions met en évidence la nécessité de disposer de contributions scientifiques portées par des chercheurs d'horizons différents pour tenter, dans un premier temps, de mieux comprendre la façon dont sont apprises les langues vivantes étrangères en milieu scolaire et dont elles sont enseignées dans le système éducatif français. Dans un second temps, il s'agit de

¹ Ce rapport a été suivi d'une lettre de mission confiée à Chantal Manès-Bonisseau le 8 février 2019.

dégager des pistes d'action susceptibles d'améliorer l'efficacité du travail conjoint des professeurs et de leurs élèves et le cadre institutionnel dans lequel ce travail se déploie.

Après la lecture des rapports et des notes d'une vingtaine de chercheurs et leur audition lors de la conférence, le jury, composé d'élèves, de parents d'élèves et d'acteurs de terrain exerçant à différents niveaux de la communauté éducative (enseignants, personnels de direction, inspecteurs, formateurs, acteurs associatifs, etc.), a entrepris la tâche ambitieuse de mettre en cohérence et de synthétiser ces différents apports. Les membres du jury se sont mis au travail avec pour objectif de transformer ces contributions scientifiques en recommandations pour l'action. Parvenir à un consensus au sein d'un collectif diversifié ne va pas de soi ; cela nécessite d'être à l'écoute de l'autre, de comprendre le point de vue à partir duquel il s'exprime, de mettre de côté ses convictions, de renoncer à certaines certitudes pour progresser dans la production d'une œuvre collective. C'est ce que les membres du jury que j'ai eu l'honneur et le plaisir de présider sont parvenus à faire sans ménager leur temps et leur énergie dans un climat d'une grande convivialité.

Il est certain que cette expérience collective restera dans nos mémoires comme un moment privilégié et riche à tout point de vue.



Brigitte Gruson

Présidente du jury, maître de conférences émérite en didactique des langues et cultures à l'université de Bretagne Occidentale

Une expérience de membre du jury : ce qu'ils en retiennent

« Je considère que la rencontre avec les experts et les discussions autour des recommandations avec les membres du jury ont été **l'une des meilleures "formations" au métier d'enseignant que j'ai eu la chance de recevoir.** » *Anaïs Boubenider (Professeure en lycée)*

« C'est une occasion unique de confronter ses croyances aux résultats les plus récents de la recherche, mais aussi aux représentations d'autres acteurs de terrain, dont les visions peuvent être très différentes des nôtres. C'est donc **l'opportunité vraiment rare et précieuse de repenser tout ce qu'on avait admis comme acquis.** » *Mélanie Brehier (Inspectrice pédagogique régionale)*

« Contribuer à une conférence de consensus, en tant que parent d'élève membre de la communauté éducative, c'est **se donner les moyens de dépasser les querelles d'opinions** en s'appuyant sur les travaux de la recherche scientifique. » *Arnaud Parmentelat (Parent d'élèves)*

« **De retour dans mon collège de campagne, je me dis que j'ai participé à une expérience unique** qui va m'aider à réfléchir sur ma pratique d'enseignante ! » *Maria Luisa Lopez Anaya (Professeure en collège)*

« **Une expérience qui m'a profondément bousculé dans mes représentations de l'univers de la recherche scientifique...** Et oui, c'est un univers accessible... Mais c'est surtout un merveilleux milieu d'idées à mettre en place dans les pratiques de classe au bénéfice des élèves. » *Emmanuel Neil (Conseiller pédagogique de circonscription)*

Qu'est-ce qu'une conférence de consensus ?

Les 13 et 14 mars 2019 s'est tenue la sixième conférence de consensus intitulée : « De la découverte à l'appropriation des langues vivantes étrangères : comment l'école peut-elle mieux accompagner les élèves ? » organisée par le Cnesco et l'Ifé/ENS de Lyon.

Une conférence de consensus (Cnesco et Ifé/ENS de Lyon) vise à **faire le lien entre, d'un côté, les préoccupations et les questions des praticiens et, de l'autre, les productions scientifiques.**

Quels sont les objectifs de la conférence de consensus ?

- Elle constitue **une passerelle entre le monde de la recherche et les univers des praticiens et du grand public** qui échangent autour des travaux de la recherche afin d'aboutir à des conclusions fondées scientifiquement. À l'issue de la conférence, le consensus se concrétise sous la forme de constats et de recommandations rédigés par un jury d'acteurs de terrain après l'audition d'experts.
- Elle agit comme **un levier pour le changement dans le système éducatif français** : ses résultats, largement diffusés dans la communauté éducative grâce à des partenariats multiples (Café Pédagogique, Canopé, IH2EF, Réseau des Espé), permettent, à la fois, d'aider les parents dans leur rôle d'éducateurs, et d'éclairer, dans leurs pratiques, les professionnels de l'éducation.

Comment sont rédigées les recommandations ?

Les **dix-huit membres du jury** de la conférence de consensus, après avoir pris connaissance de la recherche scientifique sur les différents aspects de l'apprentissage et de l'enseignement des langues vivantes étrangères et, lors des séances publiques, écouté les experts, se sont réunis pour aboutir, par consensus, à la rédaction de recommandations.

Comment se poursuit le travail de recommandations de la conférence de consensus ?

Un dossier de ressources de la conférence est mis en ligne sur le site Internet du Cnesco. Celui-ci permettra de diffuser aux professionnels de l'éducation quatre rapports scientifiques d'évaluation, les vidéos des présentations et les notes des experts ainsi que les recommandations du jury.

Les partenaires du Cnesco et de l'Ifé/ENS de Lyon (IH2EF, Réseau Canopé, Réseau des Espé) pourront travailler à la **production d'informations et de ressources pour la formation des professionnels de l'éducation**. Le Cnesco peut également contribuer à des actions de formation à destination des enseignants et/ou des formateurs.

Quelle est la composition du jury de la conférence de consensus ?

Le jury a été présidé par **Brigitte Gruson**, maître de conférences émérite en didactique des langues et cultures à l'université de Bretagne Occidentale.

Il était composé des personnes suivantes :

- **AKKACHA Fatima**, chargée de mission éducation, Ligue de l'enseignement (75)
- **BAKRI Zaynab**, élève de Terminale (92)
- **BREHIER Mélanie**, inspectrice pédagogique régionale (51)
- **BOUBENIDER Anaïs**, professeure en lycée (93)
- **CASTEX-COLTEE**, professeure des écoles (31)
- **CLERISSI Corinne**, directrice opérationnelle d'un Campus des métiers et des qualifications (06)
- **GALLEA Romain**, élève de Première (92)
- **FERREIRA DE SOUZA Adrien**, inspecteur de l'Éducation nationale, premier degré (01)
- **LABBÉ Émilie**, professeure en lycée (22)
- **LANG RIPERT Elsa**, formatrice, directrice d'Espé (21)
- **LOPEZ ANAYA Maria Luisa**, professeure des écoles (71)
- **MARION Laury**, professeure des écoles (24)
- **NEIL Emmanuel**, conseiller pédagogique de circonscription (30)
- **PARMENTELAT Arnaud**, parent d'élèves (92)
- **PATEYRON Éric**, directeur d'école (92)
- **SIMON Karolyn**, professeure en collège (60)
- **TOMKO Josiane**, inspectrice de l'Éducation nationale, second degré (45)
- **VANGHENT Olivier**, personnel de direction (93)

Introduction

Depuis 2005, tous les programmes de langues vivantes étrangères prennent appui sur le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL)² élaboré par le Conseil de l'Europe et publié en 2001. Au niveau européen, le CECRL vise à introduire une plus grande unité dans les démarches d'apprentissage et d'évaluation des langues vivantes étrangères. Il permet d'établir un système d'évaluation et de certification de compétence en langues harmonisé au sein de l'Union européenne et vise également à développer le plurilinguisme.

Au niveau national, l'entrée dans les textes officiels du CECRL s'est accompagnée d'un plan de rénovation des langues lancé en 2005 et présenté dans [le bulletin officiel du 8 juin 2006](#). Ce plan concernait tous les élèves de l'école élémentaire au lycée. Il avait pour objectif d'améliorer le niveau des élèves dans deux langues étrangères dans un contexte d'ouverture européenne et internationale.

Ce plan, qui consacrait l'adoption du CECRL pour l'enseignement des langues dans les écoles et établissements secondaires publics et privés sous contrat, est à l'origine de l'entrée des échelles de compétences du Cadre dans les programmes officiels. Depuis lors, les objectifs visés aux différentes étapes du cursus scolaire en langues sont définis comme suit :

- utilisateur élémentaire niveau A1 (introductif ou découverte) pour la fin des études primaires³,
- utilisateur indépendant niveau B1 (seuil) pour la fin de la scolarité obligatoire,
- utilisateur indépendant niveau B2 (avancé ou indépendant) pour la fin des études secondaires.

Le niveau A2 (utilisateur élémentaire intermédiaire ou usuel) constitue la référence pour le socle commun.

Au-delà de la référence aux échelles de compétences, le CECRL tient, avec l'introduction de la perspective actionnelle, un rôle central en didactique des langues en France. Avec cette nouvelle orientation, les usagers et apprenants d'une langue sont considérés « comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des actions langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification » (Conseil de l'Europe, 2001, p. 15).

Dans le domaine scolaire, les retombées de cette approche ont consisté à ancrer les apprentissages dans des « tâches communicatives » devant parvenir à un résultat donné en fonction d'un problème à résoudre, d'une obligation à remplir ou d'un but qu'on s'est fixé.

Cette approche met donc en évidence le lien naturel entre l'acte de parole et sa finalité, entre le dire et le faire. En contexte scolaire, où l'apprentissage de la langue est l'objectif final, il est donc

². Pour plus d'informations, voir <https://rm.coe.int/16802fc3a8>

³. Depuis la création, en 2015, du cycle 3, qui concerne les classes qui vont du CM1 à la 6^e, il s'agit pour tous les élèves d'atteindre au moins le niveau A1 du CECRL dans les cinq activités langagières. Toutefois, il est précisé dans, les programmes, que les activités proposées ne se limitent pas au niveau A1 car le niveau A2 peut être atteint par un grand nombre d'élèves dans plusieurs activités langagières.

recommandé de créer des situations où la langue est utilisée pour atteindre un objectif ou réaliser une tâche communicative.

On le voit, l'objectif majeur de l'enseignement des langues, à l'ère de la perspective actionnelle introduite par le CECRL et reprise par son complément (Conseil de l'Europe, 2018), est que les élèves sachent interagir avec d'autres en langue cible et sachent réaliser des tâches ensemble.

Ce faisant, cette approche tend à renforcer le rôle social joué par les langues vivantes étrangères qui doivent contribuer à ouvrir les jeunes citoyens sur le monde et à leur donner accès au monde professionnel. Cet objectif largement partagé s'accompagne d'une volonté politique qui vise à promouvoir l'intégration européenne et la mobilité des personnes et à mieux faire correspondre l'apprentissage des langues avec les besoins sociaux et professionnels. Face aux mutations en cours, il est crucial de proposer des situations d'enseignement et d'apprentissage adaptées aux pratiques sociales actuelles, notamment en lien avec l'usage du numérique. L'école n'est pas un monde fermé, mais un espace où le formel et l'informel, comme le travail collectif et l'activité autonome, ne sont pas opposés, mais sont, au contraire, complémentaires pour la réussite de tous les élèves.

La société d'aujourd'hui est fortement plurilingue et pluriculturelle et l'école française est à l'image de cette société. Pour la construction d'une école plus inclusive, la question de la prise en compte de la variété des langues et des cultures à l'école est cruciale. Dans cette perspective, l'école doit réfléchir à la façon de mieux valoriser les différentes histoires ou biographies langagières des élèves afin que celles-ci deviennent des leviers pour l'apprentissage des langues et non des freins ou, pire encore, qu'elles renforcent les inégalités sociales et scolaires.

S'appuyer sur les langues déjà connues par les élèves, que ce soit la langue utilisée à la maison ou la première langue vivante apprise à l'école, s'avère être un levier pour faciliter l'apprentissage de nouvelles langues. L'école doit donc soutenir toutes les initiatives qui visent à mettre en cohérence l'apprentissage des langues. Elle doit également œuvrer au renforcement des liens entre langues et cultures et favoriser les contacts réels ou virtuels avec une grande variété d'entre elles.

Depuis plusieurs années, les programmes officiels ont adopté une démarche dite inter-langues afin d'harmoniser les contenus et démarches pour l'ensemble des langues enseignées à l'école. Ces programmes communs présentent l'intérêt majeur de s'inscrire dans une démarche plurilingue et pluriculturelle. Pour autant, comme l'ont souligné Chantal Manès-Bonnisseau et Alex Taylor dans leur rapport du 12 septembre 2018, ces programmes, du fait de leur volonté de rapprocher les langues, restent organisés autour de notions et de thématiques très larges. Il serait, en effet, facilitant pour une mise en œuvre plus cohérente et concertée de ces programmes que les étapes de la progression linguistique et culturelle soient mieux définies pour tous les niveaux de l'enseignement.

Parler une langue étrangère en public, se confronter à l'autre à travers une langue vivante étrangère est une situation pleine d'émotions et l'on sait qu'il existe des liens très forts entre la pratique d'une langue et les vécus affectifs des élèves. Pour développer la confiance des élèves, il est indispensable de mettre en place à l'école une évaluation positive qui permette aux élèves de pratiquer les langues avec plaisir et développer un sentiment de compétence. Ainsi, il est nécessaire d'inscrire l'apprentissage des langues dans une perspective non pas de maîtrise à court terme mais d'appropriation humaniste durable, qui fasse sens dans une culture du langage et des langues générale et transversale.

Faire prendre conscience aux élèves des différents domaines dans lesquels ils pourront utiliser les langues, prendre en compte leurs biographies langagières, développer les liens entre l'école et le monde social, et entre les différentes langues et cultures, c'est donner aux élèves l'occasion de mieux comprendre les enjeux de l'enseignement et de l'apprentissage des langues vivantes étrangères et, par conséquent, qu'ils fassent davantage sens pour tous les élèves.

Si tous les acteurs de la communauté éducative s'accordent sur les enjeux relatifs à l'enseignement et à l'apprentissage des langues vivantes étrangères, ils soulignent également la nécessité d'approfondir certaines questions car, de l'avis de tous, les résultats des élèves ne sont pas satisfaisants. Parmi ces questions, se posent notamment celle du choix des langues à enseigner et à apprendre, et celle de l'efficacité de l'approche actionnelle.

Concernant le choix des langues, l'unité des politiques linguistiques du Conseil de l'Europe défend l'idée, soutenue par la recherche, qu'une éducation plurilingue et pluriculturelle permet d'améliorer à la fois la cohésion sociale et la qualité de tous les enseignements. Pour autant, comme le notent Chantal Manès-Bonnisseau et Alex Taylor dans leur rapport, l'anglais « occupe [...] une place particulière parmi les langues vivantes étrangères, place liée à son statut de langue d'échanges internationaux, qu'il est nécessaire d'assumer dans l'intérêt des élèves » (p. 27). Ce constat renvoie à la réalité du parcours des élèves en France puisque, en 2017-2018, plus de 99 % d'entre eux étudient l'anglais, au collège comme au lycée⁴.

Dans ce même rapport, les auteurs indiquent que « l'approche pédagogique dite actionnelle a eu deux effets jugés bénéfiques, d'une part, en instituant un apprentissage par la pratique de la langue, d'autre part, en augmentant la motivation des élèves qui perçoivent mieux les objectifs des cours » (p. 18). Pour autant, ils mettent en évidence certaines dérives comme, par exemple, une mise en activités des élèves qui devient l'unique enjeu du cours de langue au détriment d'un travail ambitieux de fond sur les contenus linguistiques et culturels.

Ce dernier constat entre en résonance avec ceux des chercheurs auditionnés lors de la conférence. Toutefois, au-delà de la question de l'efficacité de l'approche actionnelle, ces chercheurs soulèvent des questions qui attestent de la complexité des processus d'enseignement et d'apprentissage des langues vivantes étrangères. Parmi celles-ci, on peut notamment retenir :

- Quels objectifs faut-il assigner, dans la conception d'ensemble d'un curriculum, à un enseignement précoce ?
- Comment faire entrer les élèves dans d'autres cultures ?
- Pourquoi et comment multiplier les occasions de rencontre avec la langue cible ?
- Quels sont les rôles respectifs des processus explicites et implicites, et comment s'articulent-ils ?
- Quels entraînements mettre en œuvre, et à quels moments de l'apprentissage ?
- Quelles places accorder au guidage et à l'apprentissage en autonomie ?

L'ensemble non exhaustif de ces interrogations vise à apporter des éléments de réponse à la question qui a guidé l'organisation de la conférence « De la découverte à l'appropriation des langues vivantes étrangères : comment l'école peut-elle mieux accompagner les élèves ? ». Cette dernière

⁴ Repères et références statistiques 2018. Depp -MENJ

n'a, bien évidemment, pas de réponse unique. Toutefois, l'audition des experts a permis de dégager quelques résultats scientifiques consensuels.

Ainsi, à l'issue de la conférence, les membres du jury ont retenu quatre axes structurants sur la base desquels ils ont réfléchi pour organiser leurs recommandations :

- Pour que les élèves progressent dans leur maîtrise des langues vivantes étrangères, il est nécessaire qu'ils soient encouragés à s'essayer dans la langue sans crainte,
- Pour faciliter l'apprentissage des langues, il est indispensable de renforcer les liens entre les différentes langues des élèves et de l'école et d'assurer une progressivité des parcours de langues,
- Pour augmenter les temps d'exposition à la langue, il est souhaitable de multiplier les contacts avec les langues dans et en dehors de l'école,
- Pour améliorer l'approche actionnelle, il est impératif de développer et diversifier les temps d'explicitation et de réflexion.

À l'issue d'un travail d'écritures croisées, le jury s'est finalement accordé sur une présentation de ses recommandations en quatre parties.

La première partie, intitulée « Renouveler l'approche des langues vivantes étrangères », rassemble autour de cinq sous-parties des recommandations qui s'adressent à l'ensemble de la communauté éducative.

La deuxième partie s'adresse, elle, plus particulièrement aux enseignants. Ainsi, sous le titre « Adapter les pratiques enseignantes », elle aborde des points-clés tels que l'organisation d'une progression pour travailler les compétences orales, la construction d'un solide bagage lexical et la manière de guider les élèves vers l'autonomie.

La troisième partie, « Multiplier les occasions de pratiquer les langues », regroupe les recommandations relatives aux dispositifs propres à multiplier les occasions pour que les élèves pratiquent les langues d'une façon plus intensive.

Enfin, la quatrième et dernière partie, « Favoriser le développement professionnel des enseignants », est entièrement consacrée à la formation des enseignants de langues qui représente l'un des leviers essentiels de changement.

Les recommandations du jury constituent des lignes directrices sur lesquelles les enseignants, les formateurs et les cadres pourront s'appuyer pour agir, dans la classe, l'école ou l'établissement, et au niveau national dans le but d'améliorer l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes étrangères. Certaines de ces recommandations figurent déjà dans les programmes et sont déjà partiellement mises en œuvre. Toutefois, le jury a souhaité les intégrer dans ce document pour attirer l'attention des enseignants qui liront ces recommandations. D'autres supposent une évolution des représentations, des pratiques ou des textes de références.

A. Renouveler l'approche des langues vivantes étrangères

1. Favoriser une approche interculturelle

L'apprentissage d'une langue comprend la découverte de l'autre et des spécificités culturelles des pays dans lesquels est parlée cette langue. La langue elle-même est porteuse de culture en ce sens qu'elle nomme et catégorise le monde d'une façon qui lui est propre. L'objectif de l'apprentissage des langues est donc bien la rencontre de différentes cultures, qui ne saurait se limiter à la rencontre d'élèves de différents pays lors de séjours ou d'échanges. Elle doit également avoir lieu à l'intérieur de l'école et de la classe où plusieurs langues et cultures sont souvent représentées.

R1. Développer la compétence interculturelle des élèves

L'apprentissage d'une langue vivante étrangère influence la construction de notre identité, l'évolution de notre rapport aux autres et notre conception du monde. Enseigner une langue, c'est accompagner vers d'autres cultures en partant de ce qui nous en rapproche ou nous étonne en elle. À l'opposé d'une vision où seuls des savoirs « culturels » seraient transmis à l'école, il est recommandé une éducation interculturelle basée sur la rencontre avec l'autre, condition pour aller de la rencontre à la compréhension. Cette éducation interculturelle implique la mise en réseau et la mobilisation de différents acteurs dans et hors l'école.

On se gardera soigneusement de réduire les identités culturelles au folklore et aux clichés (par exemple, « tous les Anglais prennent le thé à 17 h », ou « les Italiens se nourrissent exclusivement de pizzas »).

Quelques pistes concrètes peuvent illustrer comment il est possible de développer cette compétence :

- La recherche démontre que les élèves en école maternelle et élémentaire sont naturellement plus ouverts à d'autres langues et cultures. Les enseignants tireront profit de cette réalité pour pratiquer en classe un éveil aux langues⁵ tel que défini, par exemple, dans le CARAP (Cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures).
- Afin d'éviter la vision folklorique de l'interculturel, on peut inciter les enseignants à aborder la question des cultures par les points communs plutôt que par les différences. Avec de jeunes élèves, cela peut être l'occasion, par exemple, de travailler sur des albums traduits en plusieurs langues (contes traditionnels par exemple).
- Pour valoriser les langues et les cultures que connaissent les élèves, les enseignants peuvent, par exemple, s'appuyer sur un affichage représentant le portrait linguistique et culturel de chaque élève, soit en représentant de manière imagée les langues qu'il comprend ou parle, et les éléments culturels qu'il connaît en relation avec différents pays.

⁵. L'éveil aux langues fait partie des approches plurielles des langues et des cultures qui reposent sur des activités d'enseignement-apprentissage impliquant plusieurs variétés linguistiques et culturelles, et visant à développer des compétences plurilingues et interculturelles chez les élèves.

- Si un vecteur privilégié de contact entre les cultures est bien évidemment le séjour linguistique ou l'échange scolaire, il ne faut pas oublier les opportunités que représente la mobilité virtuelle. En effet, les systèmes de visioconférence permettent de faire interagir les élèves avec des locuteurs natifs ou d'autres élèves qui apprennent la même langue et, ainsi, les mettre en position d'améliorer leurs compétences linguistiques et interculturelles. Pour cela, les enseignants peuvent utiliser des outils tels que eTwinning.

R2. S'appuyer davantage sur les partenaires des écoles et des établissements

La société actuelle se caractérise de plus en plus par une « super diversité ». Il s'agira d'en faire une opportunité en s'appuyant, par exemple, sur les connaissances linguistiques et culturelles des personnels, des élèves et des familles dans l'objectif de favoriser l'inclusion et l'enrichissement de tous. Il est en effet démontré qu'une forte focalisation sur la seule langue de scolarisation peut être un facteur d'échec scolaire pour les élèves dont le français n'est pas la langue première.

Ancrés dans un territoire, les écoles et les établissements du second degré disposent de ressources partenariales (parents, associations, bénévoles, volontaires européens, etc.) qu'il conviendrait d'abord d'identifier puis d'associer à des projets multilingues et multiculturels dans l'objectif de développer et d'enrichir la découverte interculturelle des élèves. À titre d'exemple, on peut citer les travaux entrepris par un Lieu d'éducation associé (LÉA) à l'Institut français d'éducation (Ifé), le LéA Fougères-L'Hermitage, à Rennes, qui fait intervenir des parents pour présenter une recette traditionnelle de leur pays d'origine dans leur langue d'origine (ex : arabe, italien, russe, anglais).

2. Renforcer les liens entre les langues

Depuis 2010, les programmes scolaires pour l'enseignement-apprentissage des langues et cultures sont communs aux différentes langues enseignées à l'école. Ils préconisent l'adoption d'une approche dite inter-langues qui vise à :

- *harmoniser et mettre en cohérence les objectifs et démarches pour l'ensemble des langues,*
- *éviter le cloisonnement entre les langues.*

La biographie langagière⁶ d'un individu ne consiste pas en un processus d'empilement, mais en un enrichissement progressif par une mise en relation des langues entre elles. Comme celle de la langue première, l'acquisition d'une langue vivante étrangère mobilise des capacités cognitives et sociales. Ces capacités sont spécifiques, même si elles s'appuient aussi sur des connaissances linguistiques existantes pour la langue première. Il existe en effet de nombreux points communs (au niveau des structures ou du lexique) entre certaines langues européennes enseignées à l'école. Pour les enseignants, il s'agit de penser en termes d'enrichissement progressif d'une compétence langagière globale avec des niveaux différents selon les langues et non en termes de développement de compétences langagières dans des langues isolées les unes par rapport aux autres.

⁶. Cette notion renvoie à l'ensemble des langues et/ou capacités dans ces langues qui compose le répertoire plurilingue d'un individu.

R3. Valoriser les langues « de la maison », déjà connues des élèves

La recherche indique que la prise en compte des langues déjà connues par les élèves (comme, par exemple, le turc, l'arabe, le portugais, le coréen, etc.) crée des conditions favorables à l'apprentissage d'une ou plusieurs autres langues. Elle souligne la nécessité de prendre appui sur les biographies langagières des élèves pour la construction d'une école plus inclusive. Elle montre également les effets positifs de la confrontation à d'autres langues et cultures que celles enseignées à l'école, sans hiérarchie aucune. Elle met en évidence l'importance de la construction d'une relation à l'autre dans le processus d'appropriation d'une langue.

Par conséquent, la formation des enseignants, et plus particulièrement celle des enseignants de langues, ne peut plus faire l'économie d'une réflexion sur la manière de prendre en compte la diversité linguistique et culturelle. Cette approche permet aux enseignants :

- de varier les approches culturelles et interculturelles,
- de développer la conscience plurilinguistique et pluriculturelle de leurs élèves.

R4. Mettre en synergie l'enseignement des différentes langues à tous les niveaux scolaires

La recherche montre que considérer les langues comme des systèmes radicalement différents les uns des autres, qui devraient donc être étudiés séparément, est une conception erronée. Au contraire, il est beaucoup plus fructueux de tirer parti des similitudes entre les différentes langues pour aider les élèves à se construire une « compétence linguistique globale », qui sera également utile dans l'apprentissage d'une langue en particulier.

Afin de valoriser cette compétence globale, les enseignants s'attacheront :

- à identifier ce qui est transférable d'une langue à l'autre et ce qui est spécifique à chaque langue,
- à encourager les élèves à prendre appui sur les langues qu'ils connaissent pour développer des stratégies de compréhension. On s'appuiera par exemple sur l'intercompréhension qui permet à un élève qui apprend l'espagnol de comprendre un texte en portugais en s'appuyant sur les éléments de similitude entre ces langues,
- à tirer parti, dans certains cas, des ressemblances entre les différentes langues dans les productions des élèves. Pourquoi ne pas autoriser les élèves à « mélanger » deux langues proches (anglais et allemand, par exemple) si l'objectif de communication est atteint ?
- à favoriser les pratiques de médiation inter-langues qui sont très utiles pour les échanges entre individus n'ayant pas de langue en commun. On peut, par exemple, à l'occasion d'un EPI (Enseignement pratique interdisciplinaire) inter-langues, faire réaliser aux élèves le sous-titrage de séquences de films ou de séries dans une ou plusieurs langues⁷,

⁷ Cet exemple est tiré d'un document, destiné aux enseignants de langues, intitulé « croiser les enseignements et les pratiques ». Il est disponible à cette adresse :

http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Langues_vivantes/87/1/RA16_langues_vivantes_croiser_enseignements_566871.pdf

- à privilégier les dispositifs permettant de créer des ponts entre les langues et de promouvoir une didactique intégrée des langues : cours en plusieurs langues vivantes, EPI qui associent plusieurs langues dont le français, semaine des langues vivantes, etc.

3. Équilibrer l'enseignement implicite et explicite

Enseigner de manière implicite signifie privilégier une approche qui met l'accent sur une utilisation naturelle de la langue vivante étrangère, telle qu'elle se pratique en dehors de la classe, dans un processus d'acquisition le plus souvent non conscient et non intentionnel. Avec cette approche, on essaie de recréer dans la classe les conditions de sa pratique par des usagers d'une langue. Pour que cette approche produise des effets sur les apprentissages des élèves, il est nécessaire que les élèves soient exposés et pratiquent la langue de manière intensive, ce qui est difficile compte-tenu des horaires dédiés à l'enseignement-apprentissage dans le cadre scolaire.

Enseigner de manière explicite recouvre plusieurs aspects. Cela signifie par exemple entraîner explicitement la maîtrise du vocabulaire, ou celle de l'application d'une règle de grammaire. Cela peut aussi inclure d'indiquer aux élèves clairement des objectifs, des attentes (ce qu'il y a à faire, dans quels buts), de préciser des démarches (comment faire), de faire repérer des règles de grammaire ou de formation des mots, de mettre au jour des stratégies (par exemple, comment on accède à la compréhension d'un document audio), de faire réfléchir à la manière dont on apprend une langue.

La distinction entre enseignement explicite et enseignement implicite est devenue centrale dans de nombreux travaux de recherche sur l'apprentissage des LVE. Depuis une trentaine d'années, l'accent a été mis sur la dimension implicite de l'enseignement-apprentissage.

R5. Développer et diversifier les temps d'explicitation et de réflexion en classe

Les résultats de la recherche tendent à montrer que, contrairement à ce qui se passe en langue première, se référer explicitement aux règles est nécessaire pour apprendre une langue étrangère dans le contexte scolaire, et ce, dès les premières années d'apprentissage.

La synthèse des recherches donne à penser que c'est bien la combinaison explicite / implicite qui permet un meilleur apprentissage. L'enseignement implicite, plus profitable aux plus jeunes qu'aux adultes, doit s'articuler progressivement avec un enseignement explicite pour améliorer son efficacité. Pour cela, la didactique des langues devrait intégrer l'apprentissage des formes de la langue en lien avec leur utilisation communicative et une réflexion sur les stratégies.

Pour les enseignants, il s'agit, tout en continuant à proposer des tâches de communication proches de situation de la vie réelle, d'alterner les temps de pratique et de réflexion en proposant des activités variées, des exercices systématiques et des explicitations régulières. C'est-à-dire :

- de mettre en place des temps d'entraînements systématiques et de répétitions,
- d'accorder plus de place à la réflexion sur le fonctionnement de la langue,
- d'organiser les temps de réflexion à partir d'extraits de textes authentiques,
- d'intégrer à la fin des cours une phase de bilan qui doit permettre à tous les élèves de savoir précisément ce qui est à retenir et ce qui sera évalué,

- de veiller à ne pas augmenter la charge cognitive des élèves par des consignes trop longues, trop complexes ou peu claires, qui peuvent pénaliser les élèves les moins performants,
- d'utiliser la langue de scolarisation lors des temps de réflexion sur la langue et sur les stratégies d'apprentissage afin d'apporter ainsi une aide à *tous* les élèves.

Il est en effet important de proposer une démarche méthodologique de « contrepoids », donc de rééquilibrer l'enseignement-apprentissage explicite des LVE et leur enseignement-apprentissage implicite, et d'avoir recours à une variété d'approches au sein de dispositifs didactiques cohérents.

4. Baliser le parcours des élèves

Si l'on peut apprendre une langue à n'importe quel âge, la recherche démontre cependant que certaines périodes de la vie sont plus propices à travailler certains aspects de la langue. Ainsi, l'enseignement des langues vivantes étrangères doit assurer, tout au long de la scolarité, des conditions de mise en œuvre qui favorisent la continuité des apprentissages, la progression et le développement des compétences langagières des élèves et valorisent l'inscription des élèves dans des projets liés aux langues.

R6. Créer un parcours d'éducation aux langues et cultures

Dans le système scolaire français, quatre parcours éducatifs (parcours avenir, parcours citoyen, parcours d'éducation artistique et culturelle et parcours santé) constituent des cadres d'action qui permettent aux enseignants, dans différents domaines, d'organiser pour les élèves une acquisition progressive de leur connaissances et compétences.

La mise en œuvre d'un parcours d'éducation aux langues et cultures faciliterait la mise en cohérence de projets auxquels les élèves auraient participé, en lien avec les langues et les cultures. Elle inciterait les enseignants de langues à travailler ensemble autour de projets interdisciplinaires. Elle permettrait de faire vivre les langues au sein et en dehors des établissements dans le cadre de partenariats en lien avec, notamment, les établissements culturels à visée artistique ou scientifique.

R7. Renforcer la coopération entre enseignants dans le cadre des liaisons inter-degrés

Depuis l'intégration du CECRL dans les programmes officiels de langues vivantes, une continuité dans les attendus concernant les compétences des élèves a été impulsée. En effet, la validation du niveau A1, construit au cours du cycle 3, commun aux premier et second degrés, doit permettre de renforcer les liens entre l'école et le collège. Cependant, la liaison école-collège en langues vivantes reste ponctuelle et souvent laissée à l'initiative des enseignants.

Il est nécessaire :

- de s'appuyer sur les conseils école-collège pour impulser un réel partage d'approches, de ressources et de principes d'évaluation entre les enseignants des premier et second degrés. À cet effet, il serait souhaitable d'inscrire un axe spécifique « langues vivantes étrangères » à l'ordre du jour des conseils école-collège,

- d'organiser des formations par école, bassins, etc. en fonction de projets portés par les équipes enseignantes et/ou éducatives (voir l'exemple des aides négociées de territoire de l'académie de Créteil),
- de faciliter la continuité du parcours linguistique des élèves en s'inspirant des modalités ci-dessus pour développer des liaisons collège-lycée, puis lycée-enseignement supérieur,
- de décloisonner l'offre de formation et de permettre, par exemple, à un enseignant du premier degré de suivre un module de formation destiné aux enseignants du second degré.

R8. Harmoniser les critères d'évaluation en référence aux niveaux du CECRL

Apprécier de manière équitable les performances des élèves dans les différents domaines est une tâche difficile. Il n'est pas certain que tous les enseignants de langues aient la même tolérance à l'erreur et qu'ils interprètent tous de la même manière les différents niveaux du CECRL. Il semble donc important de faire travailler ensemble les enseignants de langue, à l'échelle locale et nationale comme à l'échelle européenne, sur la production de dispositifs et de critères d'évaluation pour l'ensemble des savoirs et compétences impliqués dans l'enseignement-apprentissage des langues.

R9. Mettre en place des évaluations par activité langagière à chaque temps fort du parcours des élèves

Les compétences en langues vivantes sont décrites et évaluées selon les cinq activités langagières du CECRL : compréhension de l'écrit, compréhension de l'oral, expression écrite, expression orale en continu, expression orale en interaction.

Afin de guider les élèves tout au long de leur parcours éducatif, il est nécessaire de mettre en place, au-delà de l'attribution d'une note globale, une évaluation par activité langagière à chaque étape-clé de la scolarité : à chaque changement de cycle, dans les relevés de notes aux examens, lors de la procédure d'entrée dans l'enseignement supérieur.

Disposer de ces indicateurs doit permettre aux élèves :

- de situer plus finement leurs points forts et leurs axes de progrès,
- de valider les niveaux de certification attendus à chaque temps fort de leur parcours scolaire.

Cela permettrait aussi de faire apparaître, au baccalauréat, le niveau acquis dans chaque type d'activité langagière (compréhension de l'oral, compréhension de l'écrit, expression orale, expression écrite) afin d'aider le futur étudiant à orienter ses efforts et à optimiser ses réussites.

5. Engager tous les élèves dans les langues vivantes étrangères

Une langue vivante étrangère n'est pas une discipline comme les autres. Elle est à la fois objet et vecteur d'apprentissage. Les langues engagent les élèves dans leurs dimensions culturelle, relationnelle, affective, corporelle, cognitive. Il est démontré que le vécu émotionnel est central dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Une attention particulière doit être portée à l'anxiété liée à l'apprentissage qui peut exister chez tous les élèves et qui, si elle est moins inhibitrice chez les tout jeunes élèves, est fortement présente chez les adolescents.

D'un côté, l'évaluation est indissociable de l'enseignement et de l'apprentissage car elle fournit des repères indispensables aux enseignants pour analyser les besoins de leurs élèves, et aux élèves pour mesurer leurs acquis et identifier où porter leurs efforts.

D'un autre, la recherche montre que l'apprentissage des langues repose sur l'engagement en toute confiance des élèves. La particularité du caractère global de cet apprentissage suppose de bien veiller à prendre en compte le respect de la personne pour chaque élève. Faire évoluer le rapport des élèves aux LVE et lever les anxiétés suppose de réfléchir aux temps sans évaluation comme aux temps d'évaluation.

R10. Susciter la motivation et faire appel aux émotions pour favoriser l'engagement des élèves dans leurs apprentissages

Les recherches récentes démontrent des liens très étroits entre processus cognitifs et émotions : l'une des raisons de réussite des élèves réside dans l'envie d'apprendre et la possibilité de trouver du sens dans les apprentissages.

Il est nécessaire que les pratiques enseignantes intègrent ces données. Se pose alors la question du « comment enseigner une LVE à des élèves qui, eux, peuvent se poser la question du pourquoi et du pour quoi faire ? ».

Il s'agit pour les enseignants de :

- valoriser les points forts des élèves afin de développer leur estime de soi et de les mettre en confiance sur leur capacité à progresser dans les compétences les plus fragiles. Par exemple, un élève ayant des facilités en compréhension de l'écrit mais peu enclin à prendre la parole pourra y être incité par un travail de mise en voix d'un texte théâtral étudié. Travailler à partir d'un texte déjà écrit peut constituer un premier pas vers une expression orale plus spontanée et plus autonome,
- privilégier toutes les entrées artistiques susceptibles de provoquer des émotions chez les élèves tant dans les activités de réception que de production : théâtre, chorale, expositions, cinéma en VO. Dans cette optique, on peut recommander d'accueillir les propositions des élèves pour le choix des ressources d'apprentissage (chansons, bandes dessinées, films, etc.),
- faire, quand c'est possible, des liens avec le Parcours d'éducation artistique et culturelle (PEAC).

R11. Encourager les élèves à s'essayer dans la langue sans crainte

La recherche montre qu'un sentiment de compétence reconnue par le groupe ou l'institution est un déterminant majeur de la réussite des élèves. On sait également qu'il existe des liens étroits entre l'acquisition de compétences en langues et les vécus affectifs des élèves. Pour que l'enseignement soit profitable aux élèves, il est essentiel :

- de faire de la classe un espace bienveillant dans lequel les élèves peuvent oser s'engager au sein de situations qui favorisent les interactions sans être systématiquement évalués,
- de dédramatiser les tâtonnements et erreurs des élèves car ils font partie intégrante de l'acte d'apprentissage, et de faire au contraire en sorte que ces erreurs constituent des « aubaines d'apprentissage »,
- de valoriser les acquis des élèves dans le cadre d'un parcours de formation en langues plus concerté, de l'école à l'enseignement supérieur.

R12. Faire évoluer les critères d'évaluation

Pour développer la confiance des élèves en leurs propres compétences, il est indispensable que les enseignants s'affranchissent de la poursuite du modèle idéal inatteignable du « locuteur natif ». À trop corriger, on risque de déclencher des inhibitions et de rendre les élèves muets. Il s'agit pour les enseignants :

- de trouver le moment le plus opportun pour faire un retour sur une production,
- d'identifier ce qui doit être corrigé en priorité,
- de privilégier les modalités d'évaluation qui procèdent par addition de points lors d'évaluations notées,

La maîtrise des langues enseignées à l'école repose sur l'acquisition de savoirs linguistiques variés (lexique, grammaire, phonologie) et de compétences multiples : capacité à comprendre et à s'exprimer à l'écrit et à l'oral, capacité à se décentrer, à entrer dans une autre culture, à aller à la rencontre de l'autre et interagir avec lui. Tous ces savoirs et ces compétences ne peuvent être acquis en même temps, au même rythme par tous les élèves. Il est essentiel d'accepter que les élèves aient des compétences partielles et hétérogènes au sein d'une langue et dans différentes langues. Au-delà d'une note globale chiffrée, il est donc important de fournir aux élèves des indicateurs qui leur précisent ce qu'ils savent et ce qui leur reste à travailler en fonction des savoirs et des compétences visés.

R13. Associer les élèves à l'évaluation

La recherche pointe des pratiques qui peuvent contribuer à renforcer et à développer les compétences en langues. Bienveillants, les retours des enseignants sur les productions de l'élève doivent viser à les encourager dans leur progression. L'évaluation et l'auto-évaluation doivent donner des informations détaillées aux élèves sur leurs points forts et leurs difficultés afin qu'ils puissent adapter leur stratégie d'apprentissage à leur profil linguistique.

Dans cette perspective, il est souhaitable d'adopter les mesures et démarches suivantes :

- évaluer de manière à ne pas brider les élèves dans leur élan : la correction des erreurs doit toujours avoir pour objectif de conforter l'engagement des élèves dans leur dynamique d'apprentissage de la langue,
- varier les situations d'évaluation afin de mieux prendre en compte la diversité des compétences des élèves,
- permettre aux élèves de s'appropriier les critères d'évaluation afin d'éviter le sentiment d'arbitraire qui peut y être associé,
- amener les élèves à penser la correction comme la possibilité de faire des progrès,
- mettre en œuvre aussi souvent que possible des temps de co-évaluation et d'auto-évaluation de leurs propres performances par les élèves, afin de développer chez eux une posture réflexive,
- s'appuyer sur des outils du type *Portfolio européen des langues* (PEL) ou d'autres outils qui peuvent être co-construits avec les élèves, afin de leur permettre de mieux identifier leurs besoins et soutenir leur apprentissage.

B. Adapter les pratiques enseignantes

1. Assurer la progressivité du travail sur l'oral

La recherche montre que le principal bénéfice d'un enseignement précoce des LVE concerne les acquisitions phonologiques. Ces acquisitions constituent un prérequis fondamental, le socle sur lequel peut se construire un apprentissage des LVE plus efficace.

En revanche, l'interaction orale nécessitant l'articulation de plusieurs capacités (expression orale et compréhension de l'oral, gestion des codes propres à l'interaction comme les tours de parole et les conventions de politesse), on ne peut attendre de débutants des performances élevées. Le développement de la compétence d'interaction orale se fait sur le long cours et repose sur une diversification progressive des procédés mobilisés pour gérer cette interaction (gestion du désaccord, de l'ouverture ou de la clôture d'une conversation, de l'alternance des tours de parole, etc.).

R14. Dès la maternelle, faire découvrir la musique des langues

À l'école maternelle, il s'agit pour les enseignants de privilégier la découverte des rythmes, des accents, des intonations grâce à l'écoute et la répétition de chants et comptines. Cela est une base essentielle aux acquisitions futures. On sait en effet que la capacité d'imitation est maximale entre 4 et 8 ans, que, jusqu'à 6-7 ans, les capacités de perception des intonations sont excellentes. En revanche, au-delà de 10 ans, discriminer et reproduire des sons devient moins facile.

À l'identique de ce qui est fait avec le jeune enfant dans sa langue première, l'enseignant parlera aux élèves en début de scolarité dans un langage simple, concret en utilisant des énoncés courts qui varieront peu au départ. En outre, face à un public de cet âge, l'enseignant n'hésitera pas à accentuer ses expressions faciales et son articulation pour aider à la compréhension et favoriser le processus imitatif.

R15. En primaire, débiter par des activités de réception avant d'entraîner la production

Même si la production en LVE débute dès la maternelle par imitation, les activités de réception doivent précéder les activités de production. Ainsi, à partir du CP, il est important de porter une attention particulière à l'entraînement des compétences de compréhension de l'oral par une exposition massive à la langue en appui sur des images pour aider à la compréhension (par exemple, grâce à l'utilisation de ressources numériques comme des histoires lues par des natifs). Il est également nécessaire d'assurer d'une continuité thématique pour une meilleure compréhension et donc une meilleure mémorisation. À partir du CE2, l'attention se portera plus fortement sur les compétences de production. Les enseignants viseront à proposer des situations de production aux élèves après s'être assurés qu'ils ont la maîtrise des différents éléments nécessaires à cette production : vocabulaire, structure syntaxique des phrases à utiliser.

R16. Développer la formation en phonologie pour les enseignants du premier degré

Les enseignants du primaire ne sont pas spécialistes des langues vivantes. Effectuer un travail sur l'oral dès la maternelle implique donc de :

- proposer des modules de formation spécifiques à la phonologie pour tous les enseignants en formation initiale et en formation continue,
- mettre à disposition des enseignants des ressources authentiques ou non (audio, vidéo) leur permettant de faire travailler la phonologie et la musicalité de la langue à leurs élèves.

R17. Généraliser la présence des assistants de langues aux côtés des professeurs des écoles

La présence d'assistants étrangers aux côtés des professeurs des écoles gagnerait à être renforcée et généralisée, parce qu'elle permet de consolider les acquisitions phonologiques des élèves et de stimuler leur désir d'apprendre.

La recherche souligne par ailleurs la dimension affective de l'accès à une langue étrangère. Dans cette perspective, l'intervention systématique de locuteurs natifs dans le premier degré constituerait un levier émotionnel favorable à l'implication individuelle et à l'apprentissage d'une LVE.

R18. Dans le secondaire, mettre en place des dispositifs d'entraînement à la compréhension de l'oral

La compréhension de l'oral demande de maîtriser certains processus qui doivent être spécifiquement entraînés⁸ : décodage, segmentation, repérage de termes, anticipation à partir du titre d'un document sonore, élaboration d'hypothèses sur le contenu, etc.

Pour favoriser la maîtrise de ces processus, des activités d'écoute autonome (à partir de MP3 ou MP4) peuvent être proposées avec un guidage et une aide différenciée selon le niveau des élèves : aide à la compréhension et guidage des stratégies d'écoute pour les élèves les plus fragiles ; liberté d'auto-régulation de l'écoute pour les élèves les plus compétents.

Par ailleurs, l'écoute extensive de documents sonores est à encourager chez les élèves. Écouter des extraits de films, des séries télévisées permet de rencontrer les mêmes mots dans différents contextes, ce qui semble propice au repérage d'expressions « pré-fabriquées » et à leur mémorisation.

⁸. Sur ces questions, une formation intitulée « Entraînement à la compréhension de l'oral en langues vivantes » sera disponible à partir de la rentrée 2019 sur la plateforme M@gistère : <https://magistere.education.fr/>

2. Construire l'apprentissage du lexique

Environ 4 000 mots sont nécessaires pour attester d'un niveau B2 selon l'échelle utilisée pour mesurer l'apprentissage de toutes les langues en Europe. Ce quatrième niveau du CECRL correspond à un utilisateur indépendant d'une langue. Un travail spécifique sur le lexique doit donc être envisagé en lien avec un programme détaillé sans oublier de relier l'apprentissage de ces mots à leur utilisation dans des phrases ou au sein d'expressions « pré-fabriquées ».

R19. Créer un programme lexical commun basé sur les mots les plus fréquents

Des études sur les manuels montrent que peu de cohérence est assurée dans les mots appris par les élèves d'un même niveau d'une classe à l'autre (seuls 18 % de mots sont présents dans tous les manuels d'anglais LV1 d'une même année de collège, par exemple). Un « programme » lexical structuré de 4 000 mots à faire travailler progressivement du primaire à la classe de terminale (dont les mots les plus utiles car les plus fréquents dans la langue) est donc à mettre en place.

R20. Mettre en œuvre un travail régulier et approfondi sur le lexique

Certaines recherches soulignent qu'il faut de 7 à 20 rencontres avec un mot ou une expression pour le mémoriser. Se pose alors la question de la méthode à adopter pour faire acquérir le lexique nécessaire en 2 heures ou 3 heures de cours de LVE par semaine.

Les quatre propositions qui suivent pour développer le bagage lexical des élèves sont à penser en complémentarité :

- faire un travail systématique afin d'aider les élèves à mémoriser et à consolider le lien forme – sens. À cet effet, l'utilisation des technologies et notamment de mémo-cartes, a prouvé son efficacité. Pour les mots concrets, on peut associer le mot à une image fixe ou animée ou encore à un son. Pour les mots abstraits, le passage par la traduction en français semble la façon la plus efficace d'associer une nouvelle forme avec son sens. Pour les mots concernant les émotions, l'utilisation de photos ou de vidéos montrant des personnes dans différents états émotionnels serait sans doute une piste à développer,
- individualiser l'apprentissage lexical et proposer des phases d'entraînement en dehors de la classe,
- renforcer implicitement le réseau des mots nouveaux en faisant en sorte que les élèves les rencontrent en contexte de manière réitérée et espacée et en mettant les élèves en situation de les utiliser dans des activités communicatives. De plus, le recours à la lecture extensive (textes longs, romans) ou l'écoute et le visionnage extensifs (films, séries) est à privilégier car plusieurs études démontrent leur importance dans la consolidation et l'élargissement du réseau lexical en LVE,
- mettre en place des activités de réflexion sur le lexique qui mettent les élèves en position d'effectuer des classements, des tris par familles de mots, etc.

3. Guider les élèves vers l'autonomie

La réflexion sur l'autonomie n'est pas nouvelle. Cette notion occupe une place importante dans les instructions officielles. Les dispositifs pédagogiques qui permettent aux enseignants de guider les élèves vers l'autonomie sont bien documentés. Leur diversité (baladodiffusion, eTwinning, tele-tandem, Twitko, Booktube, PEL, carnet de bord, etc.) permet aux enseignants d'accompagner les élèves sur le chemin de l'autonomisation. En effet, l'autonomie ne s'hérite pas, elle se conquiert. Il est donc bon de rappeler qu'elle nécessite un accompagnement pour ne pas être excluante pour les élèves fragiles. Ainsi, un des premiers pas vers l'autonomie est d'être capable d'identifier ses besoins et de faire appel à une aide extérieure. Mettre en place des dispositifs profitables à tous les élèves ne va cependant pas de soi. Par conséquent, il serait souhaitable que les enseignants puissent travailler ensemble pour mutualiser des ressources et réfléchir aux conditions de mise en place d'un environnement favorable à des pratiques autonomes.

R21. Partager les objectifs d'apprentissage avec les élèves

L'autonomisation des élèves peut être soutenue par leur implication dans la définition de leurs besoins et de leurs démarches de travail :

- des temps de renégociation individuelle ou collective des objectifs peuvent constituer des leviers intéressants pour amener les élèves à s'approprier ce qui est attendu d'eux et, ce faisant, à pouvoir décider par eux-mêmes comment organiser leurs apprentissages,
- afin d'accompagner l'autonomisation des élèves dans leur travail personnel, on pourra inviter les enseignants à investir davantage les dispositifs existants du type « Devoirs faits ».

R22. Adapter l'espace de la classe à un travail autonome des élèves

Le fait de guider les élèves vers l'autonomie passe également par une réflexion sur l'aménagement des espaces dans les établissements et la mise à disposition de salles de classe adaptées à un travail autonome des élèves (voir, par exemple, le site Archiclasse - <https://archiclasse.education.fr/>).

Dans la classe, on peut notamment prévoir des espaces ressources (accrochage sur panneaux muraux, « coin langues », etc.) que chacun pourra alimenter au gré de ses découvertes.

R23. Mobiliser le numérique pour soutenir l'autonomie des élèves

Le numérique peut être mis à profit pour favoriser l'autonomie chez les élèves. Ceux-ci peuvent être invités à s'approprier des contenus en amont d'un cours de langue, dans le cadre, par exemple, de la mise en place de dispositifs tels que la « classe inversée », dont les effets sur les apprentissages des élèves sont encore à étudier :

- la mise à disposition par l'enseignant de ressources utilisables par les élèves en autonomie doit lui permettre de s'entraîner selon ses besoins (ressources de la BRNE, *Audiolingua*, etc.),
- la création d'un *padlet* de classe, sur lequel les élèves peuvent déposer des textes, des vidéos, des fichiers audio ou des images, peut être un outil intéressant pour permettre aux élèves de choisir le type de média qu'ils souhaitent utiliser pour produire des contenus et collaborer.

R24. Favoriser l'accès des enseignants aux ressources numériques

Le numérique est largement plébiscité dans l'acquisition de l'autonomie des élèves. Avec le développement du numérique, il y a eu une multiplication exponentielle des ressources et des interlocuteurs. Se former à de nouveaux outils et trouver des ressources qui favorisent de nouvelles approches didactiques - telles que la « classe inversée » ou la « classe accompagnée⁹ » - devient très complexe et extrêmement chronophage. De plus, tous les outils ne se valent pas et il faut pouvoir apprécier leur efficacité et leur pertinence. La création d'une plateforme nationale (et non pas académique) de ressources pédagogiques multi-langues regroupant des ressources numériques (programmes, vidéo, fichiers audio, etc.) faciliterait l'émergence de nouvelles pratiques en lien avec le numérique.

Concernant les enseignants du premier degré, il serait utile que ces derniers aient accès à des ressources en ligne, validées au niveau national, sur lesquelles ils pourraient prendre appui pour bâtir leur progression annuelle et pour concevoir et mettre en œuvre leurs séances de langues.

⁹Pour plus d'informations sur ce dispositif, voir le site <http://letlearn.eu/>

C. Multiplier les occasions de pratiquer les langues

1. Organiser différemment l'apprentissage des langues dans les écoles et les établissements

Le temps d'exposition à la langue vivante apprise à l'école est nettement inférieur à celui de l'apprentissage de la langue première. Or, la recherche fait état de la nécessité d'une certaine régularité dans l'exposition aux langues pour pouvoir acquérir des connaissances telles que le lexique et développer des compétences de compréhension. Elle préconise également une exposition précoce et massive. Certes, cette exposition à la langue peut se faire en dehors de l'école grâce au numérique, mais elle semble davantage favoriser l'anglais et ne pas déclencher des apprentissages chez tous les élèves.

R25. Rendre plus flexible l'organisation des enseignements en langues vivantes

Le temps scolaire n'est pas extensible à souhait ; une plus grande flexibilité dans l'organisation des temps scolaires permettrait de rendre ce contact avec la langue plus régulier et productif.

À cet effet, il pourrait être utile, selon les périodes de l'année :

- de mettre en place, dans le premier degré, des séances de 20-25 minutes chaque jour,
- de donner, dans le second degré, la possibilité de réduire le temps de chaque cours en conservant le volume horaire global (séances de 45 minutes, par exemple),
- d'intensifier l'enseignement-apprentissage des langues grâce à l'organisation de semaines de langues.

R26. Instituer des temps de sensibilisation des élèves à la diversité des langues et des cultures

La création de temps de sensibilisation à la diversité des langues et des cultures permettrait à la fois de renforcer les transferts de compétences en LVE et d'éduquer à une citoyenneté universelle.

Les travaux de recherche les plus récents mettent en évidence que la rencontre de plusieurs langues ne crée pas d'interférences négatives dans les apprentissages. Au contraire, cette rencontre favorise un transfert de compétences d'une langue à l'autre et, également, le développement de compétences de réflexion sur les différents systèmes linguistiques. En ce sens, multiplier les contacts avec les langues, en aménageant des temps de découverte ne visant pas nécessairement la maîtrise globale de celles-ci, soutiendrait cette dynamique d'apprentissage.

Dans cette perspective, différents dispositifs ou projets doivent être encouragés :

- les EPI au collège,
- la « Semaine des langues » dans le premier et le second degrés.

R27. Favoriser la connaissance de l'offre de langues de l'établissement

La dynamique inter-langues peut également passer par la découverte, en classe de sixième, de l'ensemble des langues vivantes étrangères (LVE) d'un établissement. Cette découverte, par exemple, une langue par trimestre ou semestre, permettrait aux élèves de sixième de faire un choix plus éclairé quant à leur future LV2.

R28. Généraliser la désignation d'un enseignant référent pour l'action européenne et internationale

Pour faciliter la mise en place de projets en LVE et mettre en cohérence l'ensemble des actions mises en place pour développer l'appropriation des LVE par tous les élèves, il faudrait s'assurer qu'un enseignant référent pour l'action européenne et internationale (ERAEI) soit effectivement nommé dans l'ensemble des établissements. Comme l'indique la circulaire n°2009-172 du BO n° 44 du 26 novembre 2009, ce référent, implanté au sein des équipes pédagogiques, a pour mission de relayer l'action des responsables de l'ouverture européenne et internationale académique. Il est un point de contact au quotidien des enseignants et des élèves désireux de s'investir dans un projet éducatif européen ou international.

Il serait souhaitable qu'un tel référent soit également désigné pour le premier degré.

2. Intensifier les contacts avec les langues dans et hors de l'école

L'ensemble des recherches s'accorde sur le fait que l'apprentissage d'une langue nécessite une exposition et une pratique intensive et régulière. Par conséquent, force est de constater que les horaires dédiés à l'enseignement-apprentissage des langues ne permettent pas à eux seuls d'offrir aux élèves la quantité d'exposition et de pratique indispensable au développement de l'ensemble des compétences langagières. Il est donc primordial d'augmenter la fréquence des contacts avec la langue/les langues dans, mais aussi hors la classe.

R29. Tirer parti des pratiques extra-scolaires des élèves en relation avec les langues

Les langues étrangères et, plus particulièrement l'anglais, sont très présentes en dehors de l'environnement scolaire, dans les médias ou sur Internet. Ainsi, les élèves regardent de plus en plus de séries télévisées ou de vidéos sur des plateformes en ligne (YouTube, Dailymotion, Vimeo ...) en LVE. Ils jouent également à des jeux vidéo collectifs en ligne et font partie de communautés virtuelles dans lesquelles ils échangent en LVE.

La recherche met en évidence que ces usages informels ne poursuivent pas *a priori* l'objectif d'apprendre. Une condition est toujours liée à une pratique et à un apprentissage dans ces situations informelles : celle que l'activité fasse sens aux yeux de ces usagers. Si l'on cherche à faire rentrer de telles pratiques dans un contexte d'apprentissage institutionnel, on ne peut pas faire abstraction de cette condition.

Il serait donc souhaitable que les enseignants tirent parti de ces pratiques extra-scolaires :

- en prenant en compte ce que les élèves font en lien avec les langues en dehors du contexte scolaire,
- en faisant le lien entre les activités mises en œuvre en classe et celles vécues en dehors de la classe,
- en intégrant des ressources utilisées par les élèves hors de l'école, à des fins d'apprentissage.

R30. Mobiliser les ressources numériques à bon escient

L'utilisation du numérique peut largement contribuer à :

- mettre les élèves plus fréquemment en situation de pratiquer les langues,
- ouvrir l'école sur le monde et sa diversité linguistique et culturelle.

Pour autant, la recherche souligne qu'une simple exposition à une langue ne suffit pas pour l'acquérir. Elle met également en évidence qu'un usage du numérique par les élèves dans leur vie extra-scolaire ne les amène pas automatiquement à savoir maîtriser les outils proposés dans le cadre scolaire. De plus, le numérique utilisé pour lui-même n'a pas nécessairement d'effets positifs sur les apprentissages des élèves. Ainsi, afin que le numérique fasse sens dans l'apprentissage des LVE en contexte scolaire, il conviendra :

- d'éviter que le numérique soit uniquement un « gadget » visant à motiver les élèves, motivation qui se perd quand les activités ne font pas sens,
- d'inscrire le numérique de façon cohérente dans les scénarios pédagogiques, en tenant compte des objectifs d'apprentissage et de l'ensemble des activités proposées,
- d'accompagner les élèves tant techniquement que méthodologiquement dans l'utilisation des ressources numériques car l'usage scolaire du numérique diffère grandement de l'usage personnel qui en est fait par les élèves (par exemple, lors de la participation à des jeux en ligne en anglais).

Les ressources numériques ont de nombreux atouts. Elles peuvent, si elles sont intégrées dans une démarche cohérente, permettre :

- de renforcer le travail de l'oral en compréhension ou en production en multipliant l'exposition à des ressources réalistes voire authentiques¹⁰ et en organisant des échanges via des systèmes de visioconférence,
- de développer la compétence interactionnelle dans des activités d'échanges ou de (télé)coopération avec d'autres élèves,

¹⁰. L'emploi de ces deux adjectifs renvoie au débat sur l'authenticité des documents préconisés dans les instructions officielles. Depuis la publication du CECRL, certains chercheurs proposent que l'on fasse référence à la notion de réalisme pour tenir compte de l'authenticité de la situation de communication (le discours d'un natif sera authentique mais surtout réaliste s'il ralentit son débit en s'adressant à un touriste étranger).

- de soutenir une pédagogie active qui engage les élèves dans des activités variées, concrètes et clairement finalisées, par exemple, faire écrire une recette pour le journal de l'école,
- de faire publier les élèves sur le web et, ce faisant, d'accroître leur volonté de réaliser un travail de qualité, car ils sont conscients du public potentiel élargi,
- de permettre la différenciation du rythme de travail et d'apprentissage individuel, mais aussi des activités et entraînements proposés, par exemple pour la compréhension de l'oral.

Pour accompagner ce travail, il s'agit, pour les enseignants :

- de structurer l'exposition des élèves à des contenus riches et diversifiés,
- de proposer des dispositifs didactiques qui développent l'exposition à la langue et accompagnent l'usage des technologies en dehors de la classe,
- de faire réfléchir les élèves sur les stratégies d'écoute et de production,
- de cibler les compétences nécessaires à l'usage du numérique en langue afin d'apporter une aide aux élèves,
- d'accompagner le travail à distance des élèves.

R31. Proposer à tous les élèves des périodes linguistiques à l'étranger

La mobilité à l'international constitue un enjeu fondamental. C'est une manière d'intensifier la pratique d'une langue et de lui donner tout son sens. On sait qu'une participation régulière à des interactions en LVE, par exemple dans le cadre d'un séjour linguistique qui s'inscrit dans un projet pédagogique, a un effet très bénéfique sur le développement de la compétence d'interaction en langue. Il s'agit donc de mettre en place des conditions pour que le plus grand nombre possible d'élèves, notamment ceux qui en ont peu ou pas l'occasion dans la sphère privée, puisse effectuer des séjours linguistiques à l'étranger.

Dans cette perspective, la création d'un fonds de soutien à la mobilité des élèves dans chaque académie est vivement à encourager.

3. Renforcer des dispositifs spécifiques d'enseignement aux langues

Parmi les facteurs-clés de succès de l'apprentissage des langues vivantes étrangères figurent la durée, la régularité et la fréquence d'exposition à ces langues. De nombreuses recherches plaident pour une prise en compte transversale des langues à l'école. Il existe actuellement plusieurs dispositifs qui permettent aux élèves une pratique renforcée de LVE : cours de disciplines dites non linguistiques en LVE dans ou hors section européenne, dispositif EMILE (Enseignement d'une matière par l'intégration d'une langue étrangère), parcours bilangue et enseignement « langues et cultures étrangères » au collège, enseignement de spécialité au lycée, projets interdisciplinaires, etc. Dans tous les cas, il importe, afin d'éviter un empilement de connaissances et de compétences éparses et non transférables, de penser ces dispositifs ou projets en articulation entre eux, et avec le cours de langue. Il importe également de prendre en compte la formation nécessaire des enseignants pour la réussite de ces dispositifs.

R32. Ouvrir à tous les élèves les dispositifs d'exposition renforcée aux langues et cultures

Les dispositifs d'exposition renforcée aux langues ont démontré qu'ils favorisent la communication orale, enrichissent le lexique et améliorent les compétences cognitives. Cette durée et cette régularité contribuent également à transformer progressivement des compétences de communication (monologue) en compétences d'interaction (dialogue, médiation).

Ces dispositifs à soutenir et développer sont principalement :

- les classes d'immersion,
- les sections binationales,
- les sections internationales,
- les sections européennes,
- les dispositifs bi-langues,
- les EPLEI (Établissements publics locaux d'enseignement international).

Soutenir et déployer davantage ces dispositifs doit permettre à tous les élèves d'y accéder pour améliorer leurs compétences et leur aisance en langues vivantes étrangères. Ils ne doivent pas être réservés aux élèves les plus performants.

R33. Démultiplier les occasions d'enseigner dans une langue étrangère

Les dispositifs de type immersif nécessitent une mise en œuvre particulière en appui sur un étayage linguistique important.

Il s'agit :

- de favoriser la mise en place de dispositifs de type EMILE (Enseignement d'une matière – les sciences ou l'éducation musicale par exemple – par l'intégration d'une langue vivante étrangère),
- de développer l'enseignement entièrement ou partiellement bilingue en fonction de projets d'écoles ou d'établissements du second degré,
- d'encourager le travail collectif des enseignants autour de projets inter-langues et interdisciplinaires (par exemple, les EPI).

Les élèves tireront des bénéfices importants d'un dispositif EMILE si :

- il est conçu de façon collaborative entre le professeur de langue vivante étrangère et le professeur de la matière enseignée en LVE,
- les progressions dans les deux matières sont pensées en complémentarité,
- les contenus linguistiques nécessaires à la bonne compréhension des contenus disciplinaires sont précisément identifiés,
- les enseignants bénéficient d'une formation de haut niveau pour intervenir.

D. Favoriser le développement professionnel des enseignants

1. Identifier et développer les compétences linguistiques de tous les enseignants

Dans le premier degré, les professeurs des écoles doivent enseigner une langue vivante étrangère sans y être suffisamment préparés. Le concours d'entrée actuel n'inclut aucune épreuve de langue, et la formation initiale est insuffisante.

Dans le second degré, les limites constatées des cours de langues peuvent être repoussées grâce aux dispositifs EMILE qui intègrent l'apprentissage d'une langue dans l'enseignement d'une autre discipline. Or, à ce jour, le contenu des concours n'intègre pas cette dimension.

Enfin, un volet « internationalisation » dans la formation semble important dans la construction d'une histoire personnelle avec la langue étrangère du futur enseignant, à la fois en formation initiale, mais aussi tout au long de la carrière de l'enseignant.

R34. Créer une option LVE dans tous les concours de recrutement du premier degré

La création d'une épreuve optionnelle de langues vivantes dans les concours de recrutement du premier degré permettrait :

- d'étendre le vivier d'enseignants à même d'enseigner une langue vivante,
- de repérer les enseignants bi ou plurilingues qui peuvent enseigner deux ou plusieurs langues au sein d'un réseau d'écoles,
- repérer, au sein des écoles et des circonscriptions, les formateurs ayant des profils spécifiques en langues,
- créer une réserve citoyenne LEC (langues et cultures) sur le modèle de la réserve citoyenne. Cette réserve aurait comme objectif de rassembler des personnes ayant des compétences avérées en langue et donc susceptibles d'intervenir dans les écoles.

R35. Créer une option LVE dans tous les concours de recrutement du second degré

La création d'une épreuve optionnelle de langues vivantes dans tous les concours de recrutement du second degré favoriserait la valorisation des compétences des enseignants non linguistes dans le but d'assurer un vivier pour :

- les dispositifs EMILE et autres dispositifs immersifs,
- les établissements français à l'étranger.

Dans l'objectif de mieux identifier des personnels ressources, il est souhaitable de créer un répertoire national, actualisé et partagé, des enseignants d'autres disciplines ayant des compétences en LVE pour le second degré.

R36. Former les enseignants à intervenir dans les dispositifs EMILE et à utiliser les ressources associées

Enseigner sa discipline en langue étrangère recouvre une grande complexité. L'enseignant doit tenir compte du contenu disciplinaire, avec ses spécificités dans des cultures différentes, mais aussi analyser les besoins linguistiques (grammaire, lexique, etc.) associés à la séquence travaillée. Des études scientifiques montrent que les élèves qui suivent un dispositif de type « EMILE » ont une plus grande fluidité dans les productions orales, des compétences de compréhension orale et écrite proches de celles d'un natif après 6 ans d'enseignement. Ces élèves ont également moins peur de faire des erreurs et ont un lexique plus riche.

Les enseignants doivent s'appropriier la langue étrangère par leurs propres moyens et font souvent face à une insécurité didactique et linguistique, alors qu'une bonne maîtrise des approches relevant de la didactique des langues pourrait permettre à davantage de professeurs de se sentir capables de faire des cours en LVE, même si leur niveau de langue n'est pas celui d'un professeur de langue. Par conséquent, il s'avère nécessaire de proposer des modules de formation spécifiques à la mise en œuvre de ces dispositifs.

Par ailleurs, l'absence (ou la rareté) de matériel pédagogique adapté oblige les enseignants à produire eux-mêmes des documents didactisés (adaptés aux élèves) en LVE. La surcharge de travail est donc considérable.

Plusieurs pistes de formation sont à envisager :

- une formation, initiale comme continue, permettant aux enseignants d'approfondir leurs compétences linguistiques et de passer la certification pour enseigner dans ces dispositifs¹¹,
- une formation commune aux enseignants des disciplines dites non linguistiques et aux enseignants de langues afin de préparer leur future collaboration, voire les faire réfléchir aux modalités possibles de co-animation, grâce notamment à la construction de progressions/programmations communes,
- une formation à la didactique des langues et à la didactique spécifique de l'EMILE,
- une réflexion sur l'utilisation d'outils numériques facilitant l'immersion et l'interaction authentique adaptés aux enjeux des dispositifs EMILE (eTwinning, par exemple),
- des contenus de formation enseignés dans une autre langue que la langue première,
- un accompagnement dans la conception de séquences de cours et la création de matériel pédagogique à partir d'une banque de ressources spécifiques, un accompagnement en classe par des tuteurs formés à ces dispositifs.

¹¹Comme le spécifie le BO n°7 du 12 février 2004, une certification complémentaire peut être accordée depuis février 2005 aux enseignants de disciplines non linguistiques (DNL) pour enseigner leur discipline dans une langue autre que le français, dans le cadre des sections européennes ou de langues orientales (SELO).

R37. Inscrire la mobilité internationale dans le parcours de formation des enseignants

Cette mobilité doit favoriser :

- la connaissance et la compréhension de soi et des autres dans une optique d'ouverture,
- la construction de repères culturels,
- le développement et la remise à niveau régulière des compétences en langues-cultures.

Des expériences à l'étranger devraient être proposées dans l'enseignement supérieur, en formation initiale et en formation continue.

Certains dispositifs existent déjà (voir les programmes Ciep, Jules Verne, Codofil, etc.). Ils nécessiteraient d'être diffusés plus largement et développés. De plus, il conviendrait d'encourager les enseignants qui s'y engagent par un accompagnement financier et un soutien logistique et, ce faisant, d'inciter davantage d'enseignants à participer à ces dispositifs.

2. Encourager une posture réflexive des enseignants

La recherche indique que l'acte d'enseigner en langues est vécu par les enseignants comme une « prise de risque » importante. Les professeurs des écoles expriment très fréquemment ce sentiment et se positionnent par rapport à un attendu idéalisé du niveau de maîtrise d'un enseignant de langue.

Par ailleurs, la complexité inhérente à l'enseignement et l'apprentissage d'une langue nécessite de s'appuyer sur les savoirs de la recherche pour apporter des réponses étayées. Dans cette perspective, le travail collectif entre enseignants, chercheurs, formateurs, inspecteurs, maîtres d'accueil temporaire (MAT), etc. devrait être encouragé. Afin de permettre aux enseignants de faire évoluer leurs pratiques et donc de penser autrement l'approche des LVE, la recherche indique qu'il est nécessaire de donner la priorité à une formation professionnalisante qui intègre une importante activité réflexive à partir de la pratique et des résultats de la recherche.

R38. Approfondir la réflexion des enseignants sur la place et le traitement de l'erreur

S'engager dans une communication en langue implique d'accepter de faire soi-même des erreurs et d'adopter une posture bienveillante à l'égard de celui qui ose parler sans avoir une très bonne maîtrise de la langue.

Pour prendre conscience de la nécessité d'accepter leurs erreurs et celles de leurs élèves, les enseignants doivent le vivre également dans leur parcours de formation. Ils doivent, de surcroît, être amenés à réfléchir aux enjeux d'une interaction réussie et aux manières de fournir des retours correctifs aux élèves.

R39. Densifier la dimension réflexive et collective de la formation des enseignants en lien avec la recherche

Les études montrent le rôle majeur de la diversité des publics intervenant dans la formation des enseignants (inspecteurs, conseillers pédagogiques, formateurs terrain, tuteurs Espé, etc.). Il est donc important de doter ces acteurs d'attitudes et de compétences utiles pour aider les enseignants à se construire une identité professionnelle et un répertoire didactique qu'ils seront à même d'adapter aux besoins spécifiques des élèves.

Pour ce faire, les propositions suivantes méritent d'être examinées :

- mettre en place des conditions en matière d'espace et de temps pour que les enseignants en interaction avec des chercheurs puissent analyser et améliorer leurs pratiques,
- encourager des recherches sur le terrain, dans la mesure où l'on manque d'études sur les pratiques enseignantes effectives, et de nouvelles modalités de recherches-formations de type LÉA (Lieux d'éducation associés) que développe l'Institut français de l'éducation (Ifé),
- créer une instance de type « Conseil scientifique » au niveau de chaque académie chargée d'organiser et de structurer le travail avec la recherche en mutualisant, sur un site dédié, les champs de recherche portés par des laboratoires en lien avec l'enseignement-apprentissage en LVE. Cette instance pourrait, en relation avec la Commission académique sur l'enseignement des langues vivantes étrangères (CALVE) qui existe dans chaque académie, servir d'interface entre la recherche et l'école, mutualiser et promouvoir des dispositifs et des résultats de recherche. Elle permettrait de suivre les expérimentations et projets en lien avec les LVE. Enfin, cette instance pourrait aider à la diffusion des résultats de la recherche pour permettre leur appropriation et leur transfert dans les pratiques des enseignants de langues,
- élargir l'offre de formation des enseignants en leur donnant la possibilité de suivre des modules de formation universitaire, voire de soutenir les démarches des enseignants qui souhaitent s'inscrire dans un processus de qualification (par exemple à un niveau master),
- proposer des actions régulières de professionnalisation de tous les acteurs de l'accompagnement et de la formation en lien avec l'université.

3. S'appuyer sur le vécu des enseignants

La recherche montre que l'école française ne prend pas assez en compte les langues existantes dans l'environnement des élèves. Pour accompagner ce changement dans les pratiques, il semble nécessaire de mettre en œuvre des formations qui partent du vécu des enseignants, mais également des dispositifs qui permettent de diversifier ce vécu.

R40. Inciter les enseignants à modifier leurs conceptions à partir de leur vécu

L'enjeu est, en effet, de partir de ce que sont les enseignants et d'ancrer leur formation sur leur propre expérience de l'enseignement-apprentissage des langues. Ainsi, il s'agit de partir de leurs conceptions afin de déconstruire certaines croyances, telles que le mythe du natif, ou de questionner leurs manières d'envisager l'enseignement-apprentissage des langues à partir de leur propre vécu. De telles démarches en formation des enseignants sont des occasions d'évoquer la diversité de leurs

parcours, de leurs expériences afin de les aider à construire, dans une approche réflexive, un rapport à l'altérité sur lequel ils pourront s'appuyer pour enseigner dans des classes multilingues et multiculturelles.

Dans cette perspective, il s'agirait de mettre en place un portfolio des langues qui garde une trace du parcours de formation et de la réflexion menée par les enseignants tout au long de leur carrière. Ce portfolio professionnel en langues serait un outil utile pour la conduite des rendez-vous de carrière (parcours professionnel carrière et rémunération). Il permettrait de mieux cibler les besoins en formation des enseignants ou encore de les aider à préparer à un projet de mobilité.

R41. Développer les dispositifs de formation à l'interculturalité pour les enseignants

Apprendre une nouvelle langue, c'est comprendre et accepter que les autres font sens autrement. Il convient donc de faire entrer la dimension interculturelle dans la formation des enseignants afin de promouvoir la compréhension et l'acceptation de l'autre. Se confronter à des expériences du monde ancrées dans un contexte historique, culturel et social, entrer dans des cultures différentes, sans tomber dans le stéréotype ou se focaliser sur des différences, mais surtout en mettant en évidence des traits communs permettent de développer une approche interculturelle.

Pour cela peuvent être proposés en formation :

- un travail sur les similitudes et différences entre diverses langues et cultures,
- une réflexion sur les groupes de langues proches (par exemple, espagnol, italien, portugais) afin d'initier les enseignants aux travaux sur l'intercompréhension lorsque chacun s'exprime dans sa langue,
- une réflexion à partir des histoires personnelles et des parcours individuels en langues, mais aussi à partir des histoires collectives.

Cette approche interculturelle pourra être transférée dans les pratiques enseignantes pour le bénéfice de tous les élèves.

Une expérience de membre du jury : ce qu'ils en retiennent

Zaynab Bakri (Élève)

Devenir membre du jury en tant qu'élève fut une expérience très enrichissante. C'est une expérience qui nous en apprend plus sur la manière d'apprendre en langue. De plus, cela pourra aider d'autres personnes à mieux faire apprendre les langues en les rendant plus accessibles. Devenir membre du jury, c'est également une expérience humaine inoubliable avec la rencontre de personnes différentes qui nous amène à échanger sur un sujet commun.

Anaïs Boubenider (Professeure en lycée)

Lire les notes des experts a été un challenge personnel car il a fallu découvrir une "nouvelle langue", celle de la didactique des langues, qui n'est pas du tout mon domaine. Intellectuellement, la recherche du consensus a été extrêmement stimulante et positive. Humainement, j'ai rencontré divers acteurs de l'éducation et j'ai eu la chance d'apprendre énormément sur le système éducatif français. Je considère que la rencontre avec les experts et les discussions autour des recommandations avec les membres du jury ont été l'une des meilleures "formations" au métier d'enseignant que j'ai eu la chance de recevoir.

Mélanie Brehier (Inspectrice pédagogique régionale)

Avoir la chance de participer en tant que membre du jury à la conférence de consensus du Cnesco et de l'Ifé/ENS de Lyon, c'est une occasion unique de confronter ses croyances aux résultats les plus récents de la recherche sur de nombreux aspects de notre pratique professionnelle, mais aussi aux représentations d'autres acteurs de terrain, dont les visions peuvent être très différentes des nôtres. C'est donc l'opportunité vraiment rare et précieuse de repenser tout ce qu'on avait admis comme acquis, c'est une expérience intellectuelle unique, vivifiante et extrêmement riche.

Géraldine Castex (Professeure des écoles en maternelle)

Cette belle expérience a été très enrichissante. Elle permet des rencontres et des échanges entre des personnes qui, alors qu'elles sont toutes au service des élèves, ne sont pas toujours amenées à confronter leurs points de vue avec autant de liberté. La recherche expose ses avancées aux acteurs de terrain, et chamboule parfois nos croyances, héritées de nos expériences individuelles ou de modèles qu'on a parfois tendance à croire immuables...

Adrien Ferreira de Souza (Inspecteur de l'Éducation nationale, circonscription du 1^{er} degré)

Je tiens à souligner la cohérence et la complémentarité des travaux de recherche proposés d'un très haut niveau d'exigence dont les praticiens de terrain ont besoin pour avancer et prendre du recul sur leurs pratiques. Je sais la chance que nous avons eue en tant que jury de pouvoir assister à ces temps d'une extrême richesse, et de pouvoir progresser par les apports des chercheurs. Le travail inter catégoriel est également une grande force, notamment avec les élèves et les parents qui nous imposent d'éviter nos jargons habituels.

Romain Gallea (Élève)

Contribuer à cette expérience unique et enrichissante m'a permis, en tant qu'élève, de mieux comprendre l'approche des langues étrangères et de leur enseignement par nos professeurs de langues. L'échange qu'il y a eu entre les membres du jury m'a aussi permis d'acquérir de nouvelles connaissances sur le sujet et sur le fonctionnement du monde de l'éducation.

Emilie Labbé (Professeure en lycée)

Participer à cette conférence de consensus a été un moment privilégié dans ma vie d'enseignante. Accéder aux résultats de la recherche dans un domaine qui me passionne et questionner les experts fut un moment intense et très enrichissant. C'est là une opportunité rare, qui permet de prendre un certain recul sur sa pratique. Évidemment, cela ne va pas sans la notion de partage, d'échanges et de cohésion entre les membres du jury. Nous avons œuvré pour proposer des recommandations qui soient lisibles et dont j'espère qu'elles apporteront une aide véritable aux acteurs du monde de l'éducation. À titre personnel, je suis rentrée avec, dans mes bagages de professeur de langue vivante, beaucoup de nouvelles pistes de travail à explorer afin d'améliorer mon enseignement et ainsi permettre aux élèves dont j'ai la charge un meilleur apprentissage.

Elsa Lang-Ripert (Formatrice, directrice d'une Espé)

Je retiens de cette très belle expérience les regards croisés : regards croisés et riches controverses des chercheurs, regards croisés et subtil consensus des membres du jury. J'ai tout particulièrement apprécié la liberté qui nous a été offerte lors de ce travail, source de réflexion, d'échanges, de partage, de production, d'émancipation et d'évolution.

Maria Luisa Lopez Anaya (Professeure en collège)

De retour dans mon collège de campagne, je me dis que j'ai participé à une expérience unique qui va m'aider à réfléchir sur ma pratique d'enseignante ! Certes, nous les professeurs côtoyons des chefs d'établissement, des parents, des IPR, des formateurs et bien sûr des élèves, mais travailler ensemble à une réflexion sur l'école permet d'avoir une vision d'ensemble très riche et complète. D'autre part, quel bonheur de voir des chercheurs mettre à notre portée le fruit de leur travail. Je n'ai pas vu le temps passer tellement les échanges ont été riches, les rencontres fortes et le travail exaltant...

Laury Marion (Professeure des écoles en élémentaire)

Être membre du jury de cette conférence de consensus fut avant tout pour moi une expérience humaine. En effet l'ouverture de ma réflexion sur l'enseignement/apprentissage des langues a été possible par toutes ces rencontres de chercheurs et d'acteurs de terrain, tous investis pour la même cause : la réussite des élèves dans une société en mutation. Je n'oublierai jamais nos rencontres, la conférence, le travail collectif et nos multiples échanges qui ont été autant d'éléments indissociables pour l'élaboration de ces recommandations et qui m'ont apporté bien plus que je ne le pensais.

Emmanuel Neil (Conseiller pédagogique de circonscription)

Postuler à une des conférences de consensus du Cnesco et de l'Ifé/ENS de Lyon, c'est tout d'abord se « lancer dans l'inconnu » : rencontrer des personnes venant d'horizons différents, se confronter au monde de la recherche... Mais c'est surtout vivre une grande aventure humaine et professionnelle. Une expérience qui m'a profondément bousculé dans mes représentations de l'univers de la recherche scientifique... Et oui, c'est un univers accessible... Mais c'est surtout un merveilleux milieu d'idées à mettre en place dans les pratiques de classe au bénéfice des élèves.

Arnaud Parmentelat (Parent d'élèves)

Contribuer à une conférence de consensus, en tant que parent d'élève membre de la communauté éducative, c'est se donner les moyens de dépasser les querelles d'opinions en s'appuyant sur les travaux de la recherche scientifique. J'ai pris un immense plaisir à participer à cette démarche collective et humaine : se sentir ainsi au cœur des enjeux relatifs aux langues vivantes étrangères est réconfortant et source d'espoir pour notre système scolaire trop souvent décrié et pour l'avenir de notre société.

Éric Pateyron (Directeur d'école)

Les rencontres avec les experts et le dynamisme joyeux des membres du jury galvanisé par Brigitte Gruson ont fait de ces journées une expérience riche aux effets durablement fructueux. La densité des échanges transporte ce temps de travail hors du temps.

Karolyn Simon (Professeure en collège)

Une expérience unique, tant sur le plan personnel, en faisant partie d'une équipe qui s'est soudée de jour en jour et venant de tous horizons, que sur le plan professionnel, où nous avons chacun pu découvrir davantage sur l'apprentissage et l'enseignement des langues vivantes, et cela peu importe notre profession et notre expérience.

Josiane Tomko (Inspectrice de l'Éducation nationale)

Dans le contexte d'un environnement éducatif en mutation majeure, la participation à cette conférence de consensus m'a donné l'opportunité d'explorer et questionner mon propre rôle dans le domaine de l'apprentissage des langues en milieu scolaire. L'analyse de mes interrogations a été facilitée par les rencontres, débats, compromis, échanges tant avec les experts qu'avec les membres du jury, chacun imprégné de son parcours unique. Les temps de travail ont été source d'une véritable réflexion collaborative et d'un co-développement professionnel. L'expérience d'écriture collective fut à la fois un défi à relever et un enrichissement tant sur le plan personnel que professionnel.



Cnesco

Carré Suffren
31 – 35 rue de la Fédération
75 015 Paris

cnesco.communication@education.gouv.fr



Ecole normale supérieure
Institut français de l'éducation

19 allée de Fontenay
69 007 Lyon

conf.consensus.ife@ens-lyon.fr