

Courriel européen des langues

Le magazine du point de contact du CELV en France

Juin 2021 | n° 45

France Éducation internationale est point de contact national du CELV depuis 2004. Il relaie les projets et publications du CELV auprès des professionnels français des langues, notamment par le biais de ce magazine semestriel et en participant à l'organisation de séminaires.



Le Centre européen pour les langues vivantes (CELV)

Institution du Conseil de l'Europe située à Graz (Autriche), le CELV offre à ses 33 États membres une plate-forme internationale pour la promotion de l'innovation et des bonnes pratiques dans l'apprentissage et l'enseignement des langues vivantes.

*Pour découvrir les anciens numéros
du Courriel européen des langues :*

<https://bit.ly/3xjghUT>

Sommaire

**Les répercussions
de la Covid-19 sur
l'éducation aux langues**

page 2

Projets du CELV

page 5

- ME.T.L.A.
- e-lang citoyen

L'enseignement des langues aux Pays-Bas

- Entretien avec
Onno van Wilgenburg

page 7

Ressources

- À explorer sur le web
- Vient de paraître

page 10

Les répercussions de la Covid-19 sur l'éducation aux langues

Premiers résultats de l'enquête du CELV

Frank Heyworth | ancien consultant du CELV, membre fondateur d'Equals

Richard Rossner | expert du CELV et consultant d'Equals

Article traduit par Marion Latour | chargée d'études documentaires, France Éducation international

La pandémie de Covid sévit depuis plus d'un an maintenant et l'année 2020 a été mouvementée pour les enseignants. La plupart d'entre eux ont dû faire face à des changements constants, de la fermeture des établissements à l'apprentissage en ligne, en passant par la gestion de protocoles de santé et de sécurité et la mise en œuvre des règles de distanciation sociale lors du retour en classe, sans compter les maux de dos et la fatigue oculaire en raison des longues journées passées devant l'ordinateur. Dans notre enquête, nous avons voulu savoir comment les professeurs de langues avaient vécu l'année écoulée et quelle incidence celle-ci avait eu sur leur enseignement et sur les résultats de leurs apprenants.

L'enquête

L'enquête a été élaborée par un groupe de travail composé d'organisations membres du **Forum pour le réseau professionnel** du CELV, dont **Equals** qui est à l'origine de l'initiative, et du **Comité de direction** du CELV. L'objectif était de fournir des informations pour nourrir une série d'événements programmés en 2021 au sujet de l'impact de la pandémie sur l'éducation aux langues - notamment deux groupes de réflexion en ligne et un colloque - et surtout, d'identifier comment l'expérience de la pandémie pourrait entraîner des changements à long terme dans l'éducation aux langues.

L'enquête en ligne, qui était disponible en anglais et en français, a été menée au mois de février 2021. Il y a eu 1735 réponses (dont environ la moitié issue de deux pays : la Roumanie et la Grèce) provenant d'un total de 34 pays européens et de quelques pays extra-européens.

Après avoir recueilli des informations de base sur la fonction et le contexte professionnel des répondants, l'enquête a porté sur les thématiques suivantes :

- L'articulation entre enseignement à distance, en face à face avec distanciation et enseignement hybride,
- Le temps passé avec les apprenants,
- Les changements dans l'orientation des activités d'enseignement et d'apprentissage,
- L'équipement et la technologie,
- L'incidence sur les examens et autres types d'évaluation,
- Le soutien dont ont pu bénéficier les apprenants et les enseignants,
- Les répercussions sur le développement professionnel continu des enseignants,
- Les effets à la fois sur les résultats et sur les progrès des apprenants.

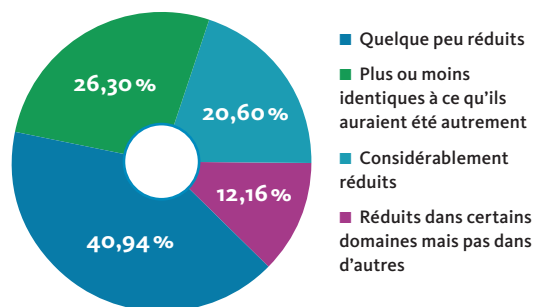
Il ne s'agit pas de la seule enquête concernant les effets de la pandémie sur l'éducation, mais elle se distingue à plusieurs égards. D'une part elle met l'accent sur l'enseignement des langues en Europe, d'autre part elle permet aux répondants de manifester leurs opinions et ressentis, en leur laissant des espaces de texte libre pour s'exprimer.

Quels ont été les principaux enseignements de l'enquête ?

Quelles ont été les répercussions de la pandémie sur les résultats des apprenants ?

La question la plus importante de toutes concernait probablement l'effet de la pandémie sur les résultats des apprenants. Il n'est pas surprenant que la plupart des répondants au questionnaire aient considéré qu'il y a eu une perte d'apprentissage.

Les résultats et les progrès des apprenants dans leur apprentissage des langues pendant la pandémie



Plus de 60 % des répondants ont observé un recul des résultats chez les apprenants et pour 20 % d'entre eux, la perte d'apprentissage a été « considérable ». Néanmoins, selon 26 % des enseignants interrogés, les apprenants ont pu réaliser les mêmes progrès qu'en temps « normal » et 12 % ont jugé que la perte d'apprentissage était limitée à certains domaines.

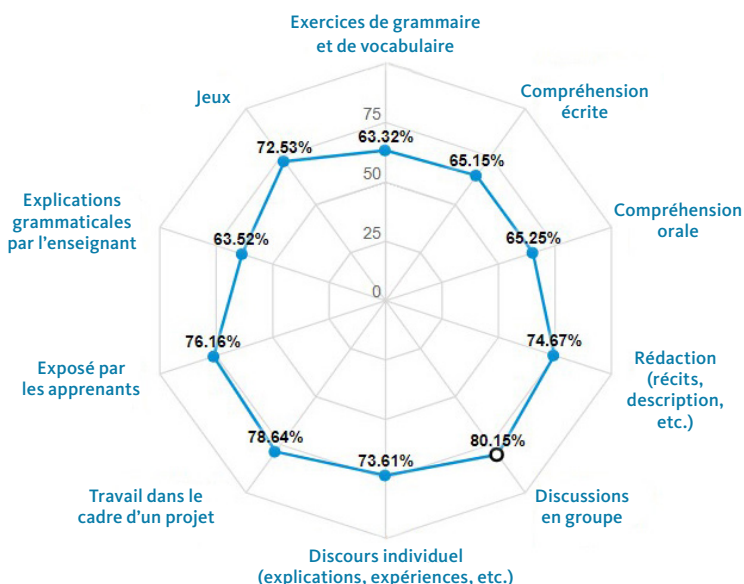
Comment les enseignants ont-ils fait face aux défis posés par la technologie ?

La plupart des enseignants qui ont répondu à l'enquête ont passé au moins une partie de la pandémie à enseigner à distance, ce qui a représenté un véritable défi. Les problèmes rencontrés ont été d'ordre matériel et méthodologique à la fois. La plus grande proportion des personnes interrogées, près de 41 %, ont estimé que les enseignants avaient disposé d'un équipement adapté à un apprentissage/enseignement à distance efficace dès le début de la fermeture des établissements, tandis que 31 % ont déclaré que, même si ce n'était pas le cas au départ, du matériel avait été fourni par la suite. Cependant, le nombre de personnes considérant que l'efficacité de l'apprentissage à distance a été entravée par un manque d'équipement et de logiciels appropriés n'est que légèrement inférieur (plus de 28 %). Faut-il se réjouir que les trois quarts des enseignants aient pu s'adapter à une nouvelle façon d'enseigner ou s'inquiéter du fait que le problème reste entier pour un grand nombre d'entre eux ?

La pandémie a-t-elle modifié l'approche de l'enseignement ?

L'enseignement à distance par vidéo et dans des classes avec distanciation sociale a entraîné dans les deux cas un changement radical de l'environnement d'enseignement. Nous avons demandé aux enseignants de commenter la façon dont la pandémie avait influencé l'ensemble des activités pédagogiques. Dans le diagramme ci-dessous, un pourcentage élevé signifie que les enseignants ont moins pratiqué cette activité qu'en temps « normal » ; un pourcentage faible, que l'activité est restée au même niveau ou a augmenté pendant la pandémie. Les chiffres montrent que les explications grammaticales données par l'enseignant, les exercices de grammaire ainsi que la compréhension écrite et orale sont restés constants ou ont augmenté, alors qu'il y a eu une diminution des discussions en groupe, des travaux menés dans le cadre d'un projet, des jeux et des présentations ou exposés individuels.

Compétences linguistiques travaillées, en réception et production



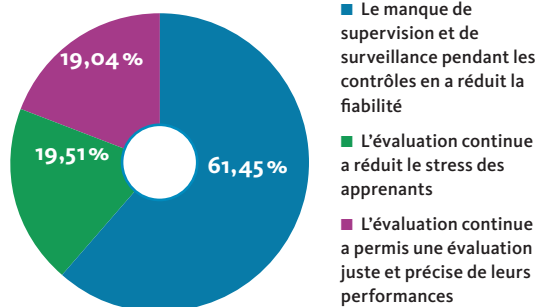
Dans la section consacrée aux commentaires, un enseignant a ainsi déclaré :

« Les activités d'apprentissage traditionnelles (grammaire et vocabulaire) étaient plus régulières. En revanche, toutes les activités d'expression orale ont vraiment souffert du manque d'interaction. Les élèves ont eu plus d'occasions de s'entraîner et d'être évalués sur leurs compétences linguistiques non productives. »

L'évaluation : un problème ou une chance ?

L'évaluation et sa fiabilité ont été une préoccupation pour de nombreux enseignants. Plus de 1 000 sur les 1 735 répondants ont estimé qu'une évaluation équitable et fiable avait été impossible. Les enseignants ont eu du mal à vérifier que ni les parents ni d'autres personnes n'avaient aidé les apprenants ; 59 % ont estimé que l'annulation des examens avait eu un effet négatif sur la motivation des apprenants ainsi que sur la fiabilité des résultats.

Incidences de la pandémie sur les examens



Comme l'a écrit un enseignant :

La meilleure évaluation se fait dans le cadre d'un apprentissage en face à face. Les évaluations en ligne sont acceptables en utilisant des formulaires Google avec un minutage déterminé, mais l'enseignant ne sait jamais qui passe réellement le test. (En tant que parent, j'ai aussi passé des tests pour ma fille, car son professeur lui donnait trop de travail... !)

Une minorité significative considère que le recours au contrôle continu plutôt qu'aux examens a permis de réduire le stress :

L'évaluation continue a permis aux enseignants d'avoir plus facilement un retour régulier sur les progrès et les difficultés des élèves. Ces petits tests ont servi de base à la rétroaction individuelle et ont aidé à interpréter les résultats de l'examen final. Cela a nettement contribué à créer une atmosphère plus détendue, car beaucoup d'élèves ont eu du mal à participer activement tout au long du semestre.



Il est probable que l'expérience de la pandémie amènera la communauté professionnelle à repenser ses principes et ses pratiques ; ce changement pourrait notamment passer par l'évaluation, dont les objectifs et les modalités, on le constate, suscitent des divergences d'opinions entre les enseignants.

L'impact social et psychologique

Dans les questions ouvertes, les enseignants de langues ont eu de nombreuses occasions de décrire comment eux-mêmes et leurs élèves avaient vécu la pandémie et quels avaient été leurs ressentis. Pour beaucoup, cela a été une épreuve.

« Les parents ne pouvaient pas faire face à la fois à l'enseignement à domicile et au télétravail, de sorte que leurs enfants risquaient souvent de décrocher complètement des cours. Les élèves avec des difficultés d'apprentissage ont eu beaucoup de mal, car leur capacité d'attention s'est complètement effondrée. L'école, c'est la société des enfants et elle leur a beaucoup manqué ces 12 derniers mois. »

De nombreux commentaires ont porté sur la façon dont les apprenants issus de milieux défavorisés avaient pris encore plus de retard dans leur apprentissage, souvent en raison d'un manque d'équipement ou de connexion Internet. Quant à la situation des enfants migrants, elle était encore plus difficile qu'avant la pandémie. À la question : « Les apprenants issus de milieux défavorisés ont-ils été bien intégrés ? », près de 50 % des personnes interrogées ont répondu qu'elles n'étaient pas ou pas du tout d'accord ; seules 20 % l'étaient (les autres n'ont pas exprimé d'opinion).

« J'enseigne dans des écoles publiques, auprès d'enfants et jeunes âgés de 6 à 13 ans. L'effet social et psychologique a été un vrai choc : des enfants qui ne parlent plus, qui ne construisent pas de relations, absence d'apprentissage par les pairs... Je passe plus de temps à essayer de trouver des solutions pour les enfants en difficulté qu'à planifier mes cours. »

Certains enseignants ont estimé ne pas avoir été suffisamment soutenus par leur institution ou autorité éducative. 26 % des enseignants étaient d'accord avec l'affirmation suivante : « Dans mon établissement, les enseignants ont été livrés à eux-mêmes pour organiser leurs activités d'enseignement sans formation ou sans formation complémentaire spécifique en matière d'apprentissage à distance. » Par ailleurs, de nombreux commentaires ont révélé la résilience et la créativité dont ont fait preuve les enseignants pour faire face à la pandémie et aider également leurs apprenants à l'affronter.

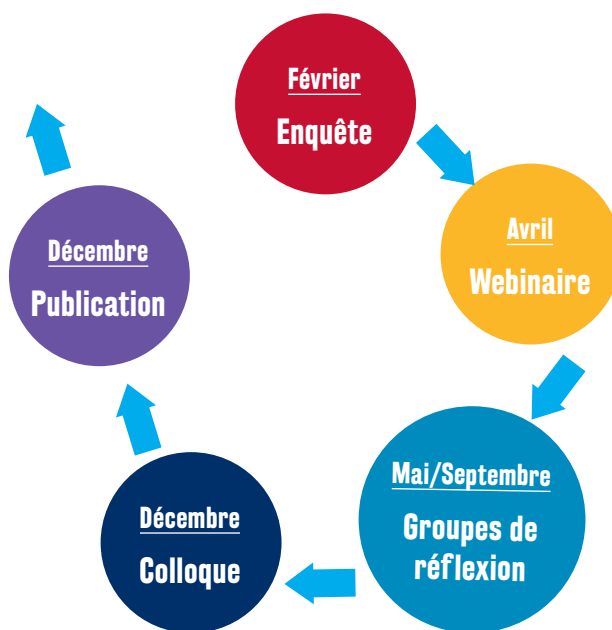
« Avoir des cours chaque semaine en se concentrant moins sur le contenu mais plus sur le groupe, par exemple en cuisinant virtuellement, de concert, en riant ensemble en ligne, en organisant des compétitions à distance, en faisant du sport en même temps mais chacun chez soi. »

Les prochaines étapes

L'objectif de l'enquête n'est pas seulement de garder une trace de l'incidence de la pandémie sur l'éducation aux langues. Nous voulons également nous tourner vers l'avenir, développer des outils pratiques qui nous aideront à être mieux préparés si une autre pandémie survient ou si celle-ci se poursuit, enfin, approfondir les leçons tirées de cette expérience.

L'expertise en matière d'enseignement à distance peut nous amener à repenser l'équilibre entre enseignement en face à face et enseignement à distance dans les situations d'apprentissage hybride ; par ailleurs nous pourrions tirer des conclusions au sujet de l'évaluation, en particulier sur le rôle que devrait jouer l'évaluation continue dans l'apprentissage hybride.

Calendrier de l'initiative



Les résultats de l'enquête seront analysés plus en détail dans deux groupes de réflexion en mai et septembre 2021. Il y sera notamment question du retard d'apprentissage et de la façon de le rattraper, ainsi que du soutien à apporter aux enseignants et aux apprenants.

Les résultats seront présentés lors du colloque prévu fin 2021 et feront l'objet d'une publication. Pour plus d'informations, le site web de l'initiative est d'ores et déjà disponible.

<https://bit.ly/3foMsuQ>

Projets du CELV



ME.T.L.A. : La médiation dans l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation des langues

Maria Stathopoulou | Coordinatrice du projet CELV | Hellenic Open University

Phyllisienne Gauci | Université de Malte

Magdalini Liontou | Université d'Oulu

Sílvia Melo-Pfeifer | Université de Hambourg

Article traduit par Haydée Maga | Chargée d'études documentaires, France Éducation international

Un projet de médiation interlinguistique

Le projet **ME.T.L.A.** (*Mediation in Teaching, Learning and Assessment*), mené actuellement dans le cadre du nouveau programme (2020-2023) du CELV, se concentre sur la notion de médiation interlinguistique dans le domaine de la didactique des langues étrangères. Son objectif principal est d'élaborer un guide pédagogique destiné aux enseignants de langues étrangères du primaire et du secondaire qui souhaitent intégrer la médiation linguistique dans leurs pratiques pédagogiques. Afin de développer la compétence plurilingue de leurs élèves, le guide proposera également aux enseignants des pistes concrètes pour développer leurs propres tâches de médiation interlinguistique et renforcer de ce fait les liens entre les différentes langues de leurs apprenants (par exemple : langue étrangère + langue maternelle + autres langues).

Éclairages sur la notion de médiation

La notion de médiation n'est pas nouvelle dans le domaine de l'enseignement des langues étrangères, mais elle a connu un nouvel élan depuis la publication du **Cadre européen commun de référence pour les langues** (CECR) du Conseil de l'Europe en 2001, où elle est présentée comme une compétence importante. En 2020, le **Volume complémentaire du CECR** a élargi la définition de ce concept de médiation qui, outre la médiation interlinguistique, englobe désormais aussi « la médiation liée à la communication et à l'apprentissage ainsi que la médiation sociale et culturelle » (Conseil de l'Europe, 2020, p. 36). Ce volume introduit également de nouveaux descripteurs pour illustrer les différents aspects de la médiation.

Dans la médiation, l'utilisateur/apprenant agit comme un acteur social qui crée des ponts et aide à construire ou à transmettre du sens, parfois au sein d'une même langue (médiation intralinguistique), parfois en variant les modalités (par exemple, de l'oral vers l'écrit ou vice versa) et parfois d'une langue à l'autre (médiation interlinguistique). La médiation interlinguistique, qui fait l'objet du projet

ME.T.L.A., est donc la capacité (de communication) de l'élève à transmettre du sens en sélectionnant et en transférant des informations d'une langue à l'autre en fonction du contexte de communication (Stathopoulou, 2015). Voici un exemple de médiation interlinguistique que l'on peut rencontrer dans notre vie quotidienne : à partir d'un article de magazine en français sur les dangers du tabac, un anglophone sélectionne et transfère des informations à l'oral en langue anglaise pour son ami non francophone, afin de le convaincre d'arrêter de fumer.

Le guide pédagogique ME.T.L.A. : objectifs et principes

Le guide pédagogique proposé par l'équipe ME.T.L.A. est divisé en trois parties. La partie A présente le concept de médiation interlinguistique. L'accent est ensuite mis sur l'apprenant de langue, qui est au centre du projet : sont abordées ici les aptitudes, les compétences et les stratégies requises pour être un médiateur efficace. La partie B met en valeur les tâches ME.T.L.A., notamment leurs principes sous-jacents, leurs objectifs et leurs principales caractéristiques. Dans la partie C, l'utilisateur est guidé tout au long de la conception et de la mise en œuvre concrètes de tâches de médiation interlinguistique à travers des exemples variés.



Les tâches de médiation ME.T.L.A. : philosophie et caractéristiques

Les tâches ME.T.L.A. encouragent les apprenants à :
■ reconnaître et créer de façon active des ponts entre les langues ;

- utiliser délibérément différentes langues à des fins de communication différentes ;
- avoir recours à la négociation linguistique et à l'alternance codique ;
- comprendre et apprécier d'autres points de vue et visions du monde.

Les tâches ME.T.L.A. :

- suivent les principes de base des approches plurielles de l'apprentissage des langues étrangères (Candelier et al., 2012) ;
- s'appuient sur les nouveaux descripteurs du Volume complémentaire du CECR (Conseil de l'Europe, 2020) qui font référence à la médiation linguistique ;
- sont organisées de manière thématique (chaque scénario est organisé autour d'un sujet spécifique) ;
- sont centrées sur l'apprenant ;
- sont fondées sur des stratégies : dans chaque scénario, des stratégies de médiation spécifiques sont développées ;
- prennent en compte l'auto-évaluation ou l'évaluation par les pairs, en tant qu'élément clé de l'évaluation formative, qui conduit au développement de l'autonomie des apprenants.

Bien que la médiation soit ancrée dans la tradition discursive de la didactique des langues étrangères, elle constitue un concept nouveau. Elle implique le développement de compétences et de stratégies spécifiques et s'éloigne d'une longue tradition en classe de langue consistant à former les élèves à interagir de manière strictement monolingue. C'est grâce à la médiation que la dimension interculturelle et plurilingue de l'interaction, dimension essentielle de l'éducation aux langues, est mise à l'honneur dans la classe.

Pour que les enseignants s'emparent d'un nouveau concept et reconnaissent sa valeur ajoutée, il est nécessaire de leur offrir des outils méthodologiques et pédagogiques innovants et convaincants : telle est précisément l'ambition de ME.T.L.A. Le projet se propose de créer un échantillon de ressources destinées à accompagner les professeurs dans la mise en œuvre de la médiation interlinguistique au sein de leurs classes, tout en les encourageant à produire leur propre matériel pédagogique.

<https://bit.ly/3f6g418>

e-lang citoyen : Un cadre didactique et des fiches de tâches pour l'apprenant-citoyen usager des langues et du numérique

Christian Ollivier | Université de La Réunion, laboratoire Ioare, coordinateur du projet e-lang citoyen

GLANG CITOYEN

Le projet **e-lang citoyen** du CELV rédige actuellement un cadre didactique qui ouvrira la voie à une éducation langagière incluant le développement de la citoyenneté numérique. Ce cadre didactique précisera ce qu'est le citoyen usager des langues et du numérique et présentera les grands principes de l'action pédagogique destinée à aider les apprenants à développer leur citoyenneté numérique, tout en travaillant les objectifs de l'enseignement-apprentissage des langues. En parallèle, des fiches de tâche sont élaborées, qui fourniront aux enseignants des exemples concrets de mise en œuvre des principes didactiques du projet.

Le citoyen usager des langues et du numérique

Nous concevons le citoyen usager des langues et du numérique comme un sujet qui agit socialement, en ligne et hors ligne, en interaction avec différentes communautés. Son action est déterminée par la rencontre entre, d'une part, le contexte, les règles sociales et les valeurs des communautés

et, d'autre part, ses intentions propres, ses attitudes, son éthique, ses prises de conscience, ses compétences, ses connaissances et sa compréhension du monde (tout particulièrement des technologies et de leur usage).

Les types d'action sont de natures diverses : le citoyen peut être consommateur et spectateur ou médiateur (partageur de contenus, d'informations...) ou encore créateur (de contenus, de pratiques, d'outils...) ou finalement transformateur de la société. Pour cela, le citoyen devrait développer des consciences, attitudes, connaissances et compétences lui permettant d'agir de façon compétente, responsable, éthique, créative, informée et sûre (pour les personnes, les données, l'environnement, la santé, etc.).



Grands principes didactiques

Comme la dénomination « citoyen usager des langues et du numérique » l'indique, nous nous intéressons à l'action citoyenne lorsqu'elle a une dimension langagière. Pour cela, nous proposons de mettre en œuvre une pédagogie ouverte, transformative et participative, alliant des tâches qui vont amener les apprenants à réfléchir sur leurs usages du numérique et des tâches ancrées dans la vie réelle ; ces dernières vont leur permettre d'agir en ligne en tant que citoyens usagers des langues et du numérique

et de porter un regard critique sur cette action. Toutes ces tâches visent à la fois le développement des composantes clés de la citoyenneté numérique et l'éducation langagière des apprenants.

Fiches de tâche

Pour illustrer ce cadre didactique, le projet travaille actuellement à la construction d'un catalogue en ligne de tâches avec, pour chacune d'elles, une fiche pour l'enseignant et une fiche pour l'apprenant. Comme exemple d'activité réflexive, on trouvera une fiche autour du **syndrome FOMO** (*Fear of missing out*). Trois fiches de tâches ancrées dans la vie réelle pourront être téléchargées :

- une première fiche montre comment des apprenants peuvent contribuer à enrichir un catalogue de livres audio ;
- une autre indique comment ils peuvent participer à des sites de discussion tel que **Reddit** ;
- une troisième donne un exemple concret de participation à des communautés en ligne, pour connaître la façon dont leurs membres considèrent le pays d'origine des apprenants et engager une discussion entre apprenants sur les différents regards portés sur un même objet.

La mise en ligne de ces fiches est prévue d'ici la fin du mois de juin 2021.

 <https://bit.ly/3f1csoe>

L'enseignement des langues aux Pays-Bas

Entretien - Onno van Wilgenburg, point de contact national du CELV aux Pays-Bas

Interview réalisée par Marion Latour, traduction et mise en forme par Marion Latour et Haydée Maga



Onno van Wilgenburg (1978) a étudié la langue et la littérature anglaises à l'université d'Utrecht (Pays-Bas) et de Bristol (Royaume-Uni). Après avoir obtenu un diplôme d'enseignement de troisième cycle, il a enseigné l'anglais pendant 5 ans au niveau secondaire. Depuis 2007, il a occupé différents postes au sein de **Nuffic**, l'organisme néerlandais chargé de l'internationalisation de l'éducation. Aujourd'hui responsable du département Langues de Nuffic, Onno van Wilgenburg coordonne au niveau national à la fois l'enseignement EMILE, les programmes de renforcement du français et de l'allemand et l'enseignement du chinois dans les établissements secondaires.

Quelle est la situation des langues officielles dans votre pays ?

Je soulignerais en premier lieu qu'il y a deux langues officielles aux Pays-Bas (ce que la plupart des gens ignore) : **le néerlandais et le frison**. Pour cette dernière, les locuteurs sont relativement peu nombreux : sur les 17 millions d'habitants que comptent les Pays-Bas, 400 000 maîtrisent le frison. Cette langue est parlée dans une seule province sur 12 : la Frise, au nord du pays. Il existe bien sûr d'autres langues régionales aux Pays-Bas, reconnues officiellement comme telles, mais elles n'ont pas le statut dont jouit le frison. C'est une langue que l'on pourrait qualifier de langue d'héritage, qui est activement parlée et utilisée dans des contextes formels. Par ailleurs, elle est enseignée majoritairement à l'école primaire en tant que langue seconde plutôt que comme langue maternelle, aux côtés de l'anglais et du néerlandais, dans des écoles trilingues. Quelques établissements du secondaire ont développé récemment des programmes d'enseignement d'une matière intégrée à une langue étrangère (EMILE) en anglais et en frison, mais ils sont rares.

Venons-en aux langues étrangères. À quel âge la première langue étrangère est-elle introduite dans le cursus scolaire ?

Tout dépend des établissements. Environ 1 école primaire sur 7 propose une initiation à l'anglais dès l'âge de 4 ans (soit environ 1 000 établissements) ; c'est ce que l'on appelle l'apprentissage précoce des langues. Puis **l'anglais est rendu obligatoire les 2 dernières années de l'école primaire¹**, à l'âge de 10 ou 11 ans. Au primaire, c'est généralement l'enseignant lui-même qui enseigne les langues étrangères. Il est aidé dans cette tâche par les nombreux outils (manuels, kits pédagogiques numériques, agents conversationnels, tableaux numériques interactifs...) fournis par les éditeurs, dont l'influence est non négligeable.

Il existe actuellement un programme pilote pour l'EMILE au niveau primaire. Ce programme, mandaté par le ministère, compte 20 établissements du premier degré, qui assurent 30 à 50 % de leur enseignement en anglais. Nous surveillons l'évolution de cette expérimentation et espérons qu'elle sera déployée dans d'autres établissements.

J'estime par ailleurs à environ 40 le nombre d'écoles primaires dans tout le pays qui initient les élèves au français et/ou à l'allemand ; la plupart d'entre elles se trouvent dans les régions frontalières, près de l'Allemagne et de la frontière sud du pays. Nous les appelons les langues voisines. Nous avons mis en place un projet autour de ces langues voisines, qui fédère l'ensemble de ces établissements. Évidemment, en proportion des 7 000 écoles primaires que comptent les Pays-Bas, cela ne fait pas beaucoup, mais l'initiative mérite d'être mentionnée.

La langue anglaise est-elle toujours en position de force dans l'enseignement secondaire ?

À l'arrivée au secondaire à l'âge de 12 ans, les élèves commencent à apprendre le français et l'allemand, tout en poursuivant leur apprentissage de l'anglais (dans les faits, l'apprentissage de l'allemand commence généralement un an plus tard). Tous les élèves apprennent donc ces trois langues au début du secondaire. Puis, au lycée, il n'y a plus qu'une seule langue étrangère obligatoire. Vous ne pouvez pas obtenir votre diplôme de l'enseignement secondaire sans l'anglais.

Une seule des **trois filières de l'enseignement secondaire néerlandais** (l'enseignement secondaire préuniversitaire, sur six ans, qui prépare à l'université classique) rend obligatoire l'apprentissage d'une autre langue étrangère, sachant que cette langue peut être aussi le latin ou le grec. Dans les deux autres filières (l'enseignement secondaire supérieur d'une part, d'une durée de cinq ans, qui prépare aux universités de sciences appliquées, et l'enseignement et la formation professionnels d'autre part, programme de quatre ans qui prépare à une formation professionnelle), l'apprentissage des langues étrangères est optionnel.

L'anglais a donc un statut très fort, au détriment des autres langues.

L'EXAMEN DE FIN D'ÉTUDES SECONDAIRES ET LES ÉPREUVES DE LANGUES

Aux Pays-Bas, tous les élèves doivent passer un examen national qui sanctionne la fin des études secondaires. Le gouvernement a chargé le **CITO** de faire passer ces examens, que les élèves présentent respectivement à 16, 17 ou 18 ans, selon la filière dans laquelle ils sont inscrits. Les examens de langues sont basés principalement sur une épreuve de compréhension écrite, sous la forme de questionnaires à choix multiples (QCM). Cette épreuve de 2h30 compte pour 50 % de la note finale. L'autre moitié, qui est de la responsabilité de l'établissement, évalue les autres compétences : la compréhension et l'expression orales, l'expression écrite et la littérature. La nature de cet examen a donc une incidence sur l'enseignement des langues, qui accorde une place prépondérante à la compréhension écrite au détriment de l'oral.

Le dernier rapport Eurydice² indique d'ailleurs que le français et l'allemand sont sur le déclin. Pouvez-vous nous en dire plus ?

La situation de l'enseignement des langues étrangères n'est pas très bonne. **Le français et l'allemand sont les langues étrangères les plus couramment enseignées aux Pays-Bas.** Historiquement, elles ont toujours fait partie du curriculum. Quand les Néerlandais évoquent les langues étrangères, ils citent toujours : le français, l'allemand et l'anglais, car c'est l'ordre dans lequel elles sont apparues dans les programmes scolaires. L'anglais a donc été intégré au curriculum relativement tard, historiquement parlant, mais c'est aujourd'hui la langue dominante.

1. L'école primaire accueille les enfants de 4 à 12 ans.

2. Commission européenne/EACEA/tion 2017 : Rapport Eurydice. Luxembourg : Office des publications de l'Union européenne, 184 p.

« 134 établissements du secondaire proposent à ce jour la moitié de leur programme scolaire en anglais ; cela représente 1 établissement sur 5. [...] Plutôt élitiste à l'origine, la filière EMILE s'est démocratisée. Les programmes EMILE constituent une vraie innovation à mes yeux. »

L'anglais est tellement omniprésent aux Pays-Bas que certaines personnes ne le considèrent plus comme une langue étrangère. Les programmes télévisés, par exemple, sont généralement sous-titrés en néerlandais plutôt que doublés. Les enfants sont donc habitués très tôt à entendre beaucoup d'anglais. Le déclin du français et de l'allemand s'explique donc par le statut prédominant de l'anglais, à la fois dans l'environnement quotidien des Néerlandais et dans la structure de l'enseignement, qui accorde à cette langue une place beaucoup plus importante qu'aux autres. Par ailleurs, le français et l'allemand sont perçus comme des langues difficiles, à l'inverse de l'anglais. Enfin, **le système éducatif néerlandais est plutôt utilitaire**. Les élèves choisissent un ensemble de matières en fonction de l'idée qu'ils se font de son intérêt : que vais-je faire plus tard ? De quoi ai-je besoin pour y parvenir ? Généralement, les élèves pensent que le français et l'allemand ne leur serviront pas et personne ne les oblige à les étudier.

Qu'en est-il des autres langues ?

D'autres langues sont proposées dans le curriculum néerlandais. L'espagnol vient en 4^{ème} position après l'anglais, le français et l'allemand : 2 % des élèves néerlandais l'étudient. Tous les établissements proposent le français et l'allemand dans leur offre linguistique, mais peu d'établissements offrent le choix de l'espagnol. Il y a également d'autres langues (comme le turc, l'italien ou le russe – qui a un examen national), que les établissements sont officiellement autorisés à enseigner ; mais dans les faits, ces langues sont rarement proposées.

Un cas très intéressant, et récent, est celui du chinois, langue pour laquelle nous sommes fortement impliqués à Nuffic. **Le chinois a été introduit comme matière officielle dans le cursus scolaire en 2013**. Étant donné le nombre réduit d'apprenants de chinois, le gouvernement a fait le choix de ne pas concevoir d'examen national pour cette langue (à la différence du français, de l'allemand et de l'anglais). Les établissements proposant le chinois doivent donc construire entièrement leur propre examen, ce qui est très difficile. C'est dans ce contexte que Nuffic intervient, en aidant les établissements à garantir une qualité de l'enseignement de la langue et en créant un réseau d'établissements qui enseignent le chinois et présentent leurs élèves à l'examen (21 établissements à ce jour). À côté de ces établissements qui ont un véritable programme d'enseignement du chinois, beaucoup d'autres l'enseignent de façon plus anecdotique, comme une matière supplémentaire ou extrascolaire.

Pouvez-vous nous décrire quelques spécificités et évolutions récentes de l'enseignement des langues ?

Une première tendance est l'importance prise par les programmes EMILE, qui proposent un enseignement des différentes matières scolaires en anglais et en néerlandais dans le secondaire. Il y a quelques années, 2 écoles proposaient même une filière EMILE en allemand mais ces filières ont fermé. Là encore, la différence de statut entre l'anglais et l'allemand a joué, à laquelle s'ajoute la difficulté à réunir une équipe pédagogique capable d'enseigner 30 à 50 % du programme en allemand.

134 établissements proposent à ce jour la moitié de leur programme scolaire en anglais ; cela représente 1 établissement sur 5. **Il y a un contrôle qualité rigoureux** que Nuffic coordonne, une norme pour l'éducation bilingue que les établissements doivent respecter et des niveaux de réussite à atteindre, comme le niveau B2 du CECR exigé à 15 ans. À travers la filière EMILE, l'objectif de l'éducation bilingue n'est pas tant d'apprendre un très bon anglais que de favoriser les compétences internationales, dont la maîtrise de l'anglais est partie intégrante. De plus, alors que l'EMILE était traditionnellement proposé au seul niveau préuniversitaire, il est déployé aujourd'hui au sein des deux autres filières de l'enseignement secondaire. Plutôt élitiste à l'origine, la filière EMILE s'est donc démocratisée. Les programmes EMILE constituent une vraie innovation à mes yeux.

Une autre singularité de l'enseignement des langues aux Pays-Bas est que le gouvernement finance un **programme spécifique pour renforcer le français et l'allemand : le programme LINQ**. Celui-ci met à disposition des établissements qui ont adhéré des cours, des ateliers, des réunions de réseau et du matériel. Son objectif est d'aider les enseignants à rendre leurs cours plus communicatifs. Alors que la préparation à l'examen de fin d'études secondaires est centrée sur la compréhension écrite, le programme aide les professeurs à favoriser les compétences d'expression orale et de communication des élèves. La dimension collective de ce programme est importante : c'est l'ensemble de l'équipe enseignante de français et/ou d'allemand d'un établissement qui rejoint LINQ. Plus de 130 écoles ont déjà bénéficié du programme et font partie du réseau. C'est un résultat significatif et nous constatons beaucoup d'enthousiasme pour ce programme. Le gouvernement nous a d'ailleurs mandaté pour étudier la possibilité de l'étendre à l'espagnol.

Les enseignants néerlandais connaissent-ils le CELV et ses outils ?

Parmi les formations spécifiques organisées aux Pays-Bas, certaines ont rencontré un vif succès car elles correspondaient très bien à nos problématiques, notamment le **Cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures** (CARAP), **ProSign** qui adapte les niveaux du CECR aux langues des signes ou encore **Pluriliteracies Teaching for Learning**, qui s'inscrit dans la continuité de l'approche EMILE.

À titre individuel, les enseignants n'ont pas nécessairement entendu parler du CELV mais les formateurs d'enseignants et les universitaires, eux, le connaissent. Cela s'explique par les spécificités de notre système éducatif. Aux Pays-Bas, la formation initiale et l'accompagnement dont bénéficient les enseignants grâce à des institutions telles que le **CITO, SLO** (l'institut national chargé de la planification du curriculum) et Nuffic, leur permettent d'arriver relativement bien formés et outillés en classe.

Par ailleurs, il existe une **association nationale des professeurs de langues étrangères**. C'est une organisation très influente et dynamique, qui compte 3 500 membres. Si vous êtes professeur de langues, vous avez tout intérêt à y adhérer, ce qui vous aidera énormément dans votre développement professionnel.

La principale valeur ajoutée du CELV pour les Pays-Bas est qu'il permet aux professionnels de rencontrer des collègues d'autres pays, de travailler en réseau et de tirer le meilleur profit des projets. En effet, quand nous choisissons les experts qui partent au CELV se former dans le cadre d'un projet, nous envoyons toujours des personnes dont nous pensons qu'elles sauront exploiter le projet et le diffuser ensuite dans leur propre réseau. Au fil des années, nous avons envoyé tellement de personnes au CELV que son influence s'est répandue dans le système éducatif néerlandais. Pour conclure, je dirais que **le CELV a sa place dans notre paysage éducatif**, qui est par ailleurs très riche.

Ressources

À explorer sur le web

Sélection de Sophie Condat, chargée d'études documentaires, France Éducation internationale

Développer les compétences des élèves en langue(s) de scolarisation

La crise de la Covid-19 a mis en évidence la vulnérabilité des apprenants ayant du mal à maîtriser la langue de scolarisation et le langage académique spécifique aux différentes matières. Le nouveau site du CELV « **La/les langue(s) de scolarisation : une feuille de route pour les établissements scolaires** » propose trois outils pour accompagner le développement des compétences dans la ou les langues de scolarisation : 1) **l'outil d'auto-évaluation** permet aux personnels de direction, enseignants, personnels non enseignants, élèves et parents de faire le point sur les niveaux actuels de soutien à la (les) langue(s) de scolarisation et de réfléchir aux développements futurs ; 2) la base de données comprend **80 pratiques prometteuses** provenant de différents pays ; 3) une **mallette destinée aux coordinateurs** suggère les étapes à suivre pour mettre en œuvre la feuille de route. Fruit du programme du CELV « Les langues au cœur des apprentissages » (2016-2019), ce site est accessible en français, anglais et allemand.





Des pratiques inspirantes pour éduquer les plus jeunes aux langues

Également issu du précédent programme du CELV « **Les langues**

au cœur des apprentissages », le projet « **Une éducation aux langues inspirante dès le plus jeune âge** » regroupe sur son site destiné aux enseignants et formateurs d'enseignants les principes de base de cette éducation, des **pratiques inspirantes**, un glossaire et une sélection de liens. Les pratiques inspirantes proposent des ressources et des stratégies pour développer les compétences linguistiques et interculturelles des enfants de 3 à 12 ans ; il s'agit de retours d'expériences dans différents contextes, de ressources pratiques (projets, méthodes d'apprentissage et d'enseignement) et pédagogiques (jeux, livres, sites web, TIC, etc.).



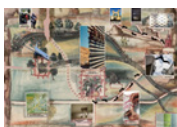
Pour découvrir les publications complémentaires sur les projets de l'institution, consultez les **ressources du CELV** et abonnez-vous à leur lettre d'information, la **Gazette européenne des langues** (dernier numéro n° 56 - Juin/Juillet 2021).



Suivez l'(audio-)guide !

Une professeure d'italien de collège a invité en 2018 ses élèves à partir à la découverte du patrimoine culturel des

Marches et de l'Emilie-Romagne, les régions de leurs correspondants. Ils ont ainsi créé des visites guidées qu'ils ont eux-mêmes menées une fois sur place et qui se sont matérialisées sous la forme d'**audio-guides touristiques**, interactifs et plurilingues, accessibles sur l'application Padlet.



L'art contemporain mexicain au service des migrations

Avec **Migr'Art**, une professeure d'espagnol propose à ses élèves la **visite**

virtuelle d'une exposition sur le parcours de migrants mexicains et centraméricains à travers des œuvres d'artistes de renom (photographes, plasticien et poètes). Chacune des œuvres est accompagnée de questions et d'activités interdisciplinaires et créatives, destinées à sensibiliser les élèves à la situation des migrants.



Des médailles pour les établissements les plus impliqués dans eTwinning

Le **Label eTwinning School** récompense

l'engagement d'eTwinneurs et d'établissements scolaires. Cette année, 2 935 établissements reconnus comme leaders en matière de **pratiques numériques**, de **sécurité en ligne**, de **d'approches pédagogiques novatrices et créatives**, de **promotion du développement professionnel continu pour le personnel** et de **promotion des pratiques d'apprentissage collaboratif auprès du personnel et des élèves** ont reçu le **Label eTwinning School 2021-2022**. En voici la liste complète.



Quels outils pour l'enseignement à distance ?

Des enseignantes d'anglais présentent une **compilation des principaux**

outils disponibles pour enseigner en ligne. L'enseignant peut ainsi évaluer ses élèves (Pronote) et créer des supports pédagogiques interactifs (*Genially*), des activités audio ou vidéo (La Quizinière), ou encore des activités de compréhension orale (*EDPuzzle*), écrite (*LearningApps*) et d'interaction écrite (Framapad). De son côté, l'élève peut s'enregistrer et partager ses productions avec l'enseignant grâce à *Vocaroo* ou les déposer sur un mur virtuel ouvert par l'enseignant avec *Lino*. Chaque outil est accompagné d'un tutoriel d'utilisation.



Booster sa mémoire avec l'application Memrise

Comment apprendre toujours plus de termes dans un très grand nombre de langues (français, anglais, allemand, italien,

espagnol, portugais...)? Recommandée par Paul Fontaine, ancien professeur de lycée, traducteur et interprète, dans sa **sélection des 8 meilleures applications** de 2021, **Memrise** permet de mémoriser des listes de vocabulaire selon le niveau et le rythme de progression souhaité. Le site de Paul Fontaine, « **Sur le bout de la langue** », propose de nombreuses autres ressources pour apprendre les langues.



Échanger sur la culture musicale

Et si on apprenait l'allemand par le biais de la musique ? Destinée aux jeunes en

mobilité de niveau A2, l'application *Movidico* de l'OFAJ recense du vocabulaire spécialisé, permettant ainsi un échange approfondi entre les élèves français et allemands sur certaines thématiques. Appartenant à la collection de glossaires culturels avec le **théâtre**, le **cinéma** et la **photographie**, le *Mini-Movidico* musique (**feuilleter, format PDF**) propose une sélection de 200 expressions et mots traduits, choisis parmi les 1400 termes du glossaire "Musique" disponibles dans *Movidico*. Certaines spécificités françaises ou allemandes font l'objet de bulles interculturelles.



Partons en vacances, avec le projet My Dream Holiday

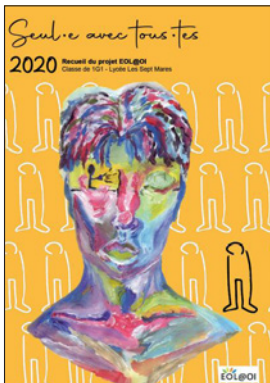
Comment motiver ses élèves à apprendre l'anglais ? En voyageant !

Avec ce **projet** A2-B1, une

professeure a amené ses élèves (12-14 ans) à créer une brochure touristique pour des vacances de rêve dans leur pays anglophone préféré. À partir de supports authentiques comme la **brochure du zoo de Melbourne**, ils ont découvert quelques spécificités culturelles de pays anglophones (l'île d'Achill en Irlande, Melbourne, Hawaï, Hong Kong...) et se sont intéressés au tourisme anglophone en France. La ressource signale les compétences visées et précise, pour chaque séquence, la démarche pédagogique et les productions attendues des élèves.

Vient de paraître

Sélection de Sophie Condat, chargée d'études documentaires, France Éducation internationale



Seul.e avec tous.tes : 2020 Recueil du projet EOL@OI : Classe 161 - Lycée des Sept Mares

SEDILOT-GASMI Noëlle, coord.

St-Arnoult-en-Yvelines : Maison Elsa Triolet-Aragon, 2020, 242 p.

<https://bit.ly/3sYqweD>

En plaçant les langues au cœur des enjeux éducatifs, le projet du CELV « **Environnements d'apprentissage Optimisés pour et par les Langues vivantes** », EOL, se fonde sur trois piliers : une éducation plurilingue, un fort ancrage culturel et une contribution à la formation générale et citoyenne de l'élève. Au lycée « Les 7 Mares » de Maurepas (78), la 1^{ère} G1 est une classe à ouverture internationale, également appelée EOL@OI. Sous l'impulsion de leur enseignante d'espagnol, coordonnatrice du projet EOL, les élèves ont développé leur maîtrise des langues grâce à la création

intellectuelle et artistique et l'échange épistolaire avec leurs correspondants. Les productions sont publiées dans ce recueil d'écriture plurilingue, pluri-forme et pluriculturel, alliant langues française, anglaise, allemande, espagnole et russe ainsi que des formes aussi diverses que l'acrostiche, le calligramme, le poème, la nouvelle, l'affiche ou l'infographie. Les productions les plus remarquables en termes de savoir, savoir-faire et savoir-être sont visibles sur ce [mur Padlet](#).

Focus sur les séries télévisées en classe de langue : dossier

CHAPON Sandrine, coord.

Langues modernes, 4/2020, mars 2021, 119 p., bibliogr.



Si les séries sont souvent décriées, leur utilisation en classe répond aux exigences pédagogiques : elle place l'apprenant au centre de l'apprentissage, valorise la connaissance de l'élève amateur de séries, et inscrit le plaisir dans l'acte d'apprendre. Les séries sont analysées dans la perspective d'acquisition des savoir-faire

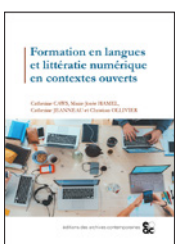
langagiers et culturels dans le primaire, le secondaire et le supérieur. Les contributions proposent une diversité d'apports théoriques et réflexifs sur le sujet ; elles présentent aussi des pratiques pédagogiques dont elles font une analyse critique.

Formation en langues et littératie numérique en contextes ouverts : une approche socio-interactionnelle

CAWS Catherine, HAMEL Marie-Josée, JEANNEAU Catherine, OLLIVIER Christian

Paris : Éditions des archives contemporaines, 2021, 183 p.

<https://bit.ly/33w2ZyJ>



Basé sur l'expérience des projets « e-lang » et « e-lang citoyen » menés au CELV, cet ouvrage propose une approche didactique qui associe étroitement apprentissage des langues et développement de la littératie et de la citoyenneté numériques. L'approche cherche à développer chez l'apprenant de

langue une compétence d'action et de communication qui prenne pleinement en compte l'importance du cadre socio-interactionnel, à travers des tâches réalisées sur des sites participatifs grâce auxquels l'apprenant peut faire l'expérience de pratiques de littératie. Ainsi, l'apprenant devient un acteur du web, capable de construire du sens, de communiquer, d'agir et de collaborer en ligne tout en disposant des compétences nécessaires à la construction et à l'exercice critique de sa citoyenneté numérique.

Enseigner et apprendre les langues au XXI^e siècle : méthodes alternatives et nouveaux dispositifs d'accompagnement

GOLA Sabina dir., PIERRARD Michel dir., TOPS Evie dir., VAN RAEMDONCK Dan dir.

Bruxelles : Peter Lang, 2020, 162 p.,

bibliogr. (GRAMM-R, Vol. 47)



Les méthodologies d'apprentissage des langues étrangères n'ont cessé de varier selon les époques, notamment au vingtième siècle avec les évolutions technologiques qui offrent des potentialités nouvelles. Ces changements d'ampleur ont marqué la relation entre apprenants et enseignants, et entraîné le

développement d'autres modes d'apprentissage, notamment en contexte multilingue. Les auteurs étudient quelques-uns de ces dispositifs d'accompagnement (EMILE-CLIL, immersion linguistique, formation hybride, MOOCS, tandems linguistiques, e-tandems et tables de conversations) à travers leur conception, leurs conditions d'apparition et les résultats observés.



L'enseignement de l'oral en classe de langue. Stimuli et évaluation

GUO Jing dir., GALANES Georges dir.
Paris : Éditions des archives contemporaines,
décembre 2020, 216 p., bibliogr. (Plidam)
<https://bit.ly/3guFZ35>



La question de l'enseignement de l'oral préoccupe à la fois les enseignants et les apprenants. Les habiletés liées aux activités de l'oral exigent de l'apprenant le développement d'aptitudes perceptives auditives, sémantiques, linguistiques, cognitives et phonétiques. Les auteurs interrogent les processus de

compréhension et de production de l'oral : que se passe-t-il lorsqu'un apprenant essaie de communiquer oralement avec un locuteur natif ? Comment organiser des activités pour travailler l'oral et quelles en sont les conditions ? De quelles façons l'oral peut-il être évalué ? Cet ouvrage est le fruit de plusieurs journées d'étude internationales organisées entre 2013 et 2017 par l'équipe de recherches Plidam de l'Inalco à Paris.

Les langues, actrices de la médiation

LAMBELET Amelia, LOSA Stefano, PEYER Elisabeth,
THONHAUSER Ingo
Babylonia, décembre 2020, n° 3, p. 4-68, bibliogr.
<https://bit.ly/3wMtkih>



Ce dossier s'intéresse au processus de médiation en classe de langue, en donnant des exemples de mise en œuvre. Il y est question de médiation interculturelle - sensibiliser des élèves aux différences culturelles *via* les

réseaux sociaux -, de médiation dans la construction d'un répertoire plurilingue, de médiation multilingue ou encore de pratiques de socialisation bilingues. L'une des contributions donne des conseils aux enseignants exerçant auprès d'enfants à besoins particuliers.

Les professeurs de langues étrangères, ambassadeurs du plurilinguisme et des échanges internationaux : résultats de l'Enquête TALIS 2018

OCDE : Organisation de coopération et de développement économiques
L'enseignement à la loupe, 2020, n° 33, 7 p.
<https://bit.ly/3uNGLg0>



La mondialisation, l'innovation technologique et les migrations accroissent les interactions entre personnes de différents pays et cultures. La capacité à communiquer dans plus d'une langue est ainsi devenue une compétence clé pour les individus et les économies ; de nombreux pays accordent

de plus en plus d'importance à l'enseignement des langues. L'Enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (TALIS) révèle notamment que : 1) 18 % des professeurs enseignent les langues vivantes étrangères et 63 % d'entre eux enseignent une autre matière en parallèle ; 2) les enseignants de langue s'estiment préparés à enseigner en milieu multiculturel ou plurilingue grâce à leurs études ou leur formation ; 3) leurs expériences de mobilité internationale, en particulier les voyages scolaires, est plus large que celle des autres enseignants ; 4) ils sont davantage susceptibles d'utiliser les TIC en classe.

Recherches actuelles en didactique du lexique : avancées, réflexions, méthodes : dossier

TREMBLAY Ophélie dir., ANCTIL Dominic dir.
Lidil, 2020, n° 62, [n.p.], bibliogr.
<https://bit.ly/3zu2F1j>



Au cœur de la compétence langagière, le vocabulaire est parfois un aspect négligé de l'enseignement de la langue, mais la didactique du lexique connaît depuis quelques années un essor important et les travaux sur l'apprentissage lexical se multiplient. Ce numéro présente ainsi les recherches actuelles menées en France et au Québec selon trois axes : les pratiques

d'enseignement du lexique, les ressources didactiques les soutenant et l'évaluation de la compétence lexicale. À travers les recherches présentées dans ce numéro se dessinent des pistes concrètes pour la didactique du lexique, aux différents niveaux d'enseignement.

Courriel européen des langues – n° 45 – juin 2021

France Éducation international, 1, avenue Léon Journault, 92318 Sèvres Cedex – France

Directeur de la publication : Pierre-François Mourier – Coordination éditoriale : Marion Latour, Haydée Maga

Maquette : service du développement et de la communication de France Éducation international

ISSN : 1814-2214