Préambule

1.

Ce livre tourne autour de questions qui seront peut-être résolues dans les prochaines années, mais non sans avoir suscité bien des doutes, ni soulevé bien des oppositions. Au départ, un double constat : l'efficacité très relative des formations actuelles en langues étrangères, qu'on peut juger probablement améliorables au regard des attentes et des besoins. L'humoriste Yacine Belhousse raconte que, pendant un voyage en Allemagne, et alors qu'il cherchait les toilettes d'un restaurant, il fut juste capable de balbutier dans une langue qu'il avait pourtant étudiée pendant des années : *Wer sind die Toiletten ?* (« *Qui* sont les toilettes ? »). Si les humoristes n'ont pas pour mission d'établir des bilans scientifiques, ils savent débusquer les petites réalités du monde et nous les mettre opportunément sous les yeux.

Le deuxième constat tient à la mutation accélérée des environnements d'apprentissage, qui s'élargissent, jour après jour, aux pratiques de la vie sociale en général. Les technologies, les sciences humaines, l'économie, les cultures émergentes engendrent de nouveaux comportements que l'enseignement des langues ne saurait plus faire semblant d'ignorer. On peut chercher à apprendre autrement : ensemble, ailleurs, partout, n'importe comment. Virtuellement et physiquement. Par le jeu, sur son réseau social, en vidéo, sur son smartphone, en voyageant. Un regard sur l'enseignement des langues ne peut plus se limiter aux murs de l'institution éducative, restée centrale, mais devenue poreuse, de toutes parts, ce qu'on a le droit de regretter, peut-être. En tout cas, j'en suis sûr, parler des langues ne pourra se borner à parler seulement des langues. Ce sera parler *autour* d'elles, parler du monde où elles vivent, circulent et s'enseignent, et c'est ce que je ferai. Une *culture des langues* est un ensemble indissociable de la totalité des dispositifs techno-sémiotiques (littérature, musées, réseaux sociaux, cinéma, curriculum...), de formes de mise à disposition du savoir dont nous disposons, couvrant art, sciences et communication. Qu'on ne voie donc dans ces pages ni diversions ni digressions. Porter un regard sur l'enseignement des langues et oublier cela, ce serait passer à côté de trop de choses, qui ont pourtant à y voir. Et se priver d'en comprendre des éléments majeurs.

Les questions, mais aussi les propositions figurant dans cet ouvrage, aideront, je l'espère, à mieux appréhender un *ensemble* de changements théoriques et pratiques qui s'amorcent sous nos yeux et les enjeux humains qui en découlent. On en viendra ensuite à se poser la question du processus, de la manière de faire. Victor Hugo écrit sobre-

ment de l'avenir : « Utopie, soit. [...] Il y a des hommes qui disent : "Cela sera" ; et il y a d'autres hommes qui disent : "Voici comment [1]." » Dire comment, ce sera aussi l'objectif de ce livre.

Quelques rappels théoriques, certainement nécessaires au lecteur, permettront de mieux comprendre pourquoi le projet d'enseigner une langue amène à embrasser progressivement un horizon élargi. Tout projet d'enseigner impose, à l'évidence, de partir du plus près, d'en savoir davantage sur celui qui apprend, et sur ce qu'il sait déjà. Ce qu'on appelle *répertoire linguistique* se constitue ainsi des différents systèmes langagiers que l'apprenant a déjà à sa disposition. Il est formé d'une langue première (c'est-à-dire acquise en premier, et appelée généralement maternelle), et de langues étrangères, ou qualifiées de secondes, quand ce sont par exemple, des langues de scolarisation comme le sont le français au Sénégal ou l'anglais à l'île Maurice [2]. Mais, cet ensemble de compétences linguistiques multiformes, souvent *partielles*, inabouties, irréfléchies, on ne saurait l'isoler des représentations et des comportements qu'elles induisent, pas plus que des cultures qu'elles véhiculent.

Il faut dire ensuite que l'apprentissage est un parcours sans fin : on apprend, on pratique une langue tout au long d'une histoire personnelle, d'une expérience humaine, à l'école et dans la société. Benveniste disait : « Tout homme invente sa langue et l'invente toute sa vie. » Il en est de même pour toutes les langues de son *répertoire*. On retient, on oublie, on se rappelle, on retrouve l'une ou l'autre de ses langues. C'est le façonnage, la construction du répertoire linguistique dans l'individu à travers sa *biographie langagière*, qui construit et détermine des attitudes, des relations, des univers conceptuels. Il porte en lui, chaque fois, un peu de nous, demain [3].

Un apprenant, c'est quelqu'un qui apprend à s'adapter à un nouvel environnement (étranger, donc *étrange*). On dit que l'apprentissage est une cognition située (quelque part, à un moment) et motivée (pour faire quelque chose). L'apprentissage de la langue seconde ou étrangère est un processus volontaire, guidé et organisé, dans lequel l'apprenant, à travers l'intériorisation progressive des règles de la langue-cible, va acquérir une compétence transitoire, tâtonnante, labile, unique, du nouveau système linguistique. On appelle ce système en construction permanente une *interlangue*, ou encore, dans le jargon de la psycholinguistique, un lecte d'apprenant.

> « Paris m'a présenter une ambience peu accueillant quand je suis descensue de l'avion. Il faisait froid. Le ciel était couvert. Il y avait du brouillard et je voyais vraiment pas bien. Je vous avoue... c'est déprimant de venir à Paris en hiver. Sourtout quand on vient d'un pays où la température minimum est de 20 degrés. Venir de 30 degrés à 8 n'est pas tellement fascinant. » [Blog d'Amruthan, étudiante indienne.]

Il existe un domaine de la connaissance et de l'action qui recouvre l'enseignement et l'apprentissage des langues et qu'on nomme *didactique*, d'un mot grec qui exprime

1. À propos de l'Europe. Victor Hugo, *Le Rhin*, XVI.
2. « Le langage est pareil de tous côtés. Il faut avoir un point fixe pour en juger. » (Pascal, *Pensées*, 576.)
3. Voir : http ://www.coe.int/fr/Web/portfolio/the-language-biography.

l'intention d'enseigner. Il se donne l'objectif d'accompagner les acteurs du processus, les apprenants comme les enseignants. Mais sa mission consiste d'abord à décrire et à expliquer les dimensions et les évolutions du répertoire linguistique de l'apprenant et à faciliter ainsi de nouvelles acquisitions.

La didactique des langues est donc un domaine scientifique qui ne saurait avoir vocation à dégager des vérités universelles, qui seraient imposées. Elle vise plus modestement à réfléchir à des modèles, qui peuvent seulement être proposés. Comme son projet consiste à étudier des phénomènes de transmission et d'appropriation complexes dans leurs origines et dans leurs effets, elle est amenée, comme toute science humaine, à dépasser les frontières des disciplines traditionnelles, y compris celles des sciences du langage. Enfin, en tant que domaine de production de connaissance, elle s'inscrit nécessairement dans un contexte socioéconomique, technologique et culturel. On aura à dire, plus loin, quelle est l'importance de ce cadrage épistémologique et historique de la construction du savoir didactique.

2.

Il faut ensuite regarder *au large*. Notre monde tend à être désormais celui d'une postmodernité civilisationnelle, technoscientifique, dont les rives nord-américaines et asiatiques du Pacifique sont, de manière de plus en plus évidente, les centres d'émergence. Venues des *hackerspaces* de la Silicon Valley, des laboratoires d'Osaka, des plateformes numériques de Pékin ou de Singapour et de leurs créations, de l'intelligence artificielle à la chimie du cerveau, ce sont autant de nouvelles questions qui surgissent sous nos yeux, et que nous n'attendions pas. La place que prend le numérique dans nos existences change nos relations et nos goûts, en vient à troubler les comportements sociaux de masse, à augmenter l'attrait pour le risque, le jeu et la récompense. « Je suis ce que je fais », dit une publicité chinoise pour un téléphone mobile. La liberté d'expression telle qu'elle fleurit sur les réseaux sociaux en arrive à justifier les *trolls* et c'est en son nom qu'on tarde à prendre les mesures qui éviteraient les outrances ou le cyberharcèlement des plus faibles. Un ancien cadre de Facebook déclare, dans une conférence donnée à Stanford : « Nous avons créé des outils qui déchirent le tissu social. » Jean-Claude Michéa a montré depuis longtemps que la logique du métier avait cédé le pas à celle de l'emploi. Mais le travail lui-même se transforme et beaucoup d'emplois pourraient même disparaître. Le paysan s'était fait ouvrier, mais l'ouvrier de ce siècle ne saurait imaginer ce qui l'attend. La chaîne des robots s'étend des opérations les plus simples aux productions les plus complexes. Des systèmes automatiques se voient investis de missions – pilotage d'un véhicule ou intervention chirurgicale – qui leur font prendre les plus hautes responsabilités, sur la vie même des hommes. Les drones télécommandés s'installent dans le paysage de la guerre à distance. Et il se trouve enfin que, grâce à l'interconnexion entre les réseaux de la production, de l'innovation et de la consommation, les outils, les dispositifs, les techniques et les procédés mis au point par les technosciences sont désormais rapidement accessibles *globalement*, même loin des lieux qui les ont vu naître. La cabine téléphonique ayant désormais disparu, il ne reste qu'à se préoccuper, à présent, qu'un meilleur accès à la téléphonie mobile soit enfin disponible partout. Et en Afrique, trop lentement, certes, mais année après année, la fracture scientifique tend, grâce au

numérique, à se réduire [4]. Prenons acte que l'Histoire ne s'est pas arrêtée avec la fin du XX^{e} siècle et essayons de comprendre ce mouvement civilisationnel.

Construire une planète de réseaux revient un peu à ce que provoquait l'adduction de l'eau dans les villages agricoles de l'Algérie indépendante des années 1970 : quand les femmes disposèrent d'un robinet à domicile, elles perdirent la possibilité de se retrouver le soir entre elles, à la fontaine, pour communiquer. Le lien social était bouleversé par un simple robinet. Pour le meilleur ou pour le pire, l'innovation continue que les technosciences mettent aujourd'hui à notre disposition auront, de manière comparable, des effets aussi imprévisibles et aussi déterminants sur la vie des individus et la communication sociale.

3.

Par simple commodité, l'usage s'est établi de regrouper sous un acronyme, NBIC, le champ multidisciplinaire que peuvent former un certain nombre de technosciences : les nanotechnologies, les biotechnologies, l'informatique et les sciences cognitives. À défaut de faire apparaître clairement un territoire qui leur serait propre, ces différents domaines s'inscrivent dans une convergence d'objectifs, à terme facteurs de rupture et de « transformation profonde des mentalités et des sociétés [5] ». Et c'est justement cette convergence qui pourrait leur faire jouer un rôle grandissant dans la connaissance que nous avons de nos capacités à apprendre et à en tirer mieux parti. Au point où nous en sommes, un glissement de l'épistémologie, c'est-à-dire de la construction du savoir, est en train de s'opérer sous nos yeux dans le champ de l'enseignement des langues, et l'on y voit l'attention se déplacer des sciences du langage aux technosciences. Il sera question, ici, de comprendre en quoi et à quelles conditions ce déplacement nous autorise à imaginer une éducation en langues plus intégrative, plus stimulante, augmentée de moyens qui amélioreront nos capacités psychologiques, sensorielles, cognitives et favoriseront nos apprentissages.

Bien sûr, dans ce monde incertain (sans vouloir dire qu'il était plus sûr naguère…), le conflit entre partisans et opposants de l'innovation technoscientifique ne pourra que s'amplifier. Sur les radios libertaires, l'appel du collectif Beauchastel et de la plate-forme *Écran Total* dénonce déjà la situation de l'humain désormais dominé par la technoéconomie [6]. Une même logique, nous disent-ils, est partout à l'œuvre : « L'informatique et la gestion détruisent nos métiers et dégradent les relations sociales. […] Ces formes de pouvoir attaquent notre dignité et nous opposent les uns aux autres. » Né en 2013, le réseau « réunit des personnes de toute la France travaillant dans l'élevage, l'éducation, le travail social, la médecine, la boulangerie, le maraîchage […]. Mais aussi des gens au chômage, au RSA ou sans activité ». C'est une prise de conscience qui dépasse déjà le petit groupe de ce collectif, sans affecter, loin s'en faut, une évolution planétaire.

4. Bonaventure Mvé-Ondo, *Afrique. La fracture scientifique*, Paris, Futuribles, 2005.

5. Bernadette Bensaude-Vincent, spécialiste d'éthique et d'épistémologie. « Nanotechnologies : une révolution annoncée » : http ://www.cairn.info/revue-etudes-2009-12-page-605.htm. Lire aussi : *Vertiges de la technoscience*, Paris, La Découverte, 2009.

6. Appel Beauchastel : https ://sniadecki.wordpress.com/2016/09/11/appel-beauchastel/

Mais, face au collectif Beauchastel, l'objectivité voudrait qu'on prête attention à une autre position, celle qui verrait dans l'innovation technique l'espoir d'un réel progrès humain. Quel meilleur exemple concret en proposer que ce retour à la vie d'un accidenté que l'on équipe d'une prothèse robotisée… Au début, avec son exosquelette de réapprentissage à la marche, il se laisse guider par la machine. Elle prend les commandes et l'incite à faire fonctionner à nouveau son membre ou son corps. Puis c'est l'homme qui s'approprie peu à peu la machine et, en devenant le maître, se pilote lui-même vers la rééducation [7]. Ce qui donnera leur prix aux moyens nouveaux apportés par les technosciences, c'est une tension vers des finalités et un développement humain, non pas indexés à un fatalisme impuissant, mais à des valeurs dominantes, qui ressortissent à ce presque-gros-mot de notre époque : humanisme.

Une telle exigence conduit à se demander où seront les instances de contrôle de l'innovation didactique et quel pouvoir elles auront [8]. Pour le domaine qui nous concerne, l'éducation en langues, elles existent et relèvent souvent d'institutions qui ont autorité sur le quotidien de son fonctionnement, de ses agents, de son public. Les moyens d'action que se donnent ces institutions ne sont pas forcément dépendants des lois d'un marché. Ils apparaissent et prennent leur sens dans un projet de politique linguistique et éducative. De cette conception convergente procèdent les caractéristiques majeures que l'on peut attendre d'un domaine scientifique tel que la didactique : ouvert à d'autres disciplines, mais autonome ; prêt à se faire collaboratif, à s'élargir par conséquent en communautés d'acteurs sociaux qui seront gages de son développement ; dynamique et cohérent, car orienté par une philosophie de l'éducation ; associant, dans ses finalités d'intervention sociale, la préoccupation actionnelle (ici, la langue pour *faire*) et l'épanouissement culturel de l'apprenant (la langue pour *être*). Ce beau programme de travail aura à être confronté à la réalité des choses.

L'éducation *en* langues doit être la résultante de ce double processus que permet une didactique de réseaux, une didactique *réticulaire* : éducation *aux* langues, facilitant l'apprentissage fonctionnel de celles-ci, et éducation *par* les langues, vers un développement personnel à travers la connaissance et la pratique de langues nouvelles, acquises et pratiquées. Une telle conception de l'enseignement des langues, dans sa richesse et sa diversité *organisée*, entend répondre à mon questionnement initial. Je veux parler d'une *organisation* dynamique, compréhensive et résiliente de la formation, conçue et mise en œuvre de telle sorte que soit donné du *sens* à l'apprentissage et il me semble bon d'en préciser dès maintenant, la signification et la portée.

4.

Ce que l'on veut dire par *organisation*, quand on parle d'éducation en langues, on le traduit dans un *curriculum* d'enseignement. La logique de ce curriculum est la marque d'une pensée cohésive, qui sera, bientôt peut-être – et je défendrai cette hypothèse –,

7. Processus observé *in situ*. Voir sur *Vivre FM, la radio du handicap* : https ://www.talenteo.fr/cea-exosquelette-handicap-pmr-555/

8. Notamment sur les grandes entreprises de la communication et du service mondialisé. Ce sont les *GAFAM* : Google, *Apple, Facebook, Amazon, Microsoft*. On leur associera les BATX chinois (*Baidu, Alibaba, Tencent, Xiaomi*) et les NATU (*Netflix, Airbnb, Tesla, Uber*). On voit les États eux-mêmes peiner à leur imposer des contraintes juridiques ou fiscales.

construite sur le numérique [9] et la neuroéducation. Mais elle découle d'abord, dans la conception que j'en propose, d'une perception du monde. Elle se fonde sur l'analyse de *régions de réalité* qu'il faut apprendre à relier entre elles, selon les mots mêmes du physicien et philosophe allemand Werner Heisenberg [10]. Heisenberg nomme ainsi les produits de notre expérience que nous objectivons et agençons en connexions dans nos idées et dans nos mots, de notre naissance à notre mort. Les objets ne sont pas ontologiquement donnés *a priori*, ils ne sont que ce que nous faisons d'eux dans une relation que nous créons de notre propre chef et avec eux [11]. Cette analyse peut être celle de la pensée scientifique et transposée dans le domaine de la didactique des langues, elle conduit à transformer de façon radicale notre vision si facilement universaliste des processus de formation généralement en usage. Une pensée systémique et stratégique, qui devrait présider à l'action éducative, fait souvent défaut, dans une société où les réformes s'empilent et où les modifications structurelles qui s'imposeraient tardent à venir. On n'anticipe pas les mouvements d'une opinion publique désinformée, soumise au *diktat* du moment. On traite une jeunesse avide d'apprendre apprend comme un objet de statistiques à caser dans des formations. On n'anticipe pas les flux d'entrants à l'université, mais on critique ceux qui échouent, sans les comprendre. On ferme les yeux sur l'absence de débouchés de certaines filières, tout en instaurant des *numerus clausus* corporatistes dans d'autres. On oriente les esprits vers des domaines ou des thématiques déjà trop longtemps travaillés ou obsolètes. Dans certains pays, et non des moins en difficulté sur le plan socioéconomique, c'est un problème grave que ces carences d'organisation, que suivent frustrations, découragement, révolte, émigration : diplômés au chômage, perte de forces vives, désespoir d'une jeunesse.

Les travaux d'Edgar Morin sur la complexité sont évidemment pour beaucoup dans la prise de conscience que nous devons rationaliser et penser de manière intégrative les constituants de l'action éducative. ll ne me semble cependant pas que cette prise de conscience, quel que soit son niveau de conceptualisation actuel, se traduise dans les faits comme elle le devrait. Il m'apparaît toujours qu'à l'université, nous manquons à cet égard à notre tâche, peut-être parce que nous n'accordons pas assez à la synthèse et à la vulgarisation (« vulgarisation » ne saurait être péjoratif) la valeur qu'elles devraient avoir.

C'est donc en mettant à profit un moment propice, nourri de rencontres et de lectures, que j'ai souhaité présenter dans ce livre des faits et des réflexions orientés vers de nouveaux horizons. Je le fais non comme imbu d'une expertise, qui sera toujours lacunaire, mais avec quelques lumières sur ces questions, et au fil de ces heures d'écriture, j'ai puisé autant que permis dans mon expérience personnelle, sans tomber, toutefois, je l'espère, dans le piège de la complaisance. L'ouvrage cède, généralement, à la concision, respectant ainsi le sage principe de Montaigne : éviter les « allongeailles ». De

9. J'utiliserai le terme « numérique » sans en discriminer d'autres : TIC, TICE, en usage ailleurs.

10. Werner Heisenberg (1984, éd. 2010), *Le manuscrit de 1942*, Paris, Éditions Allia. Une brève initiation : https ://philosciences.com/Pss/philosophie-generale/ontologie-reel-realite/40-heisenberg-regionalisation-du-monde.

11. Ce qui, à certains égards, pourrait être rapproché de la notion de *vacuité* du monde dans un bouddhisme mahayana.

nombreuses références sitographiques et bibliographiques, en notes, sont, en revanche, là pour donner envie d'approfondir et de se faire librement une opinion [12].

Ce texte empruntera souvent, je dois en prévenir le lecteur, des voies qui ne sont pas celles de la démonstration. Je n'ai pas voulu écrire un essai. Le romancier Dany Laferrière a dit, je trouve, assez bien, où réside le problème, avec l'essai. « On lit un essai pour se conforter dans ses idées. On regarde la quatrième de couverture et cela nous décide à le prendre. Les gens qui s'intéressent à une vision différente de la leur sont rares. » Et puis : « Bien sûr que j'ai des idées, comme tous les paresseux, d'ailleurs, mais je m'ennuie rien qu'à la pensée de devoir les présenter sous leur meilleur jour. » Pourquoi reculer ? C'est qu'« après, il faut se battre, car il suffit d'émettre l'opinion la plus banalement logique pour qu'une nuée d'individus qu'on ne connaissait pas il y a dix minutes se précipitent pour la démolir ». Dany Laferrière, Haïtiano-Canadien, membre de notre Académie française, se promène parmi les livres et les humains avec cette intelligence du monde que donne souvent l'exil [13].

Voilà pourquoi, me plaçant sous une noble protection, je préférerais parler d'*essais*, au pluriel. Ils sont, à l'évidence, le reflet de goûts culturels et, à l'image de toute connaissance, forcément limités. Si l'on veut bien me pardonner, j'ai même joué comme chez Montaigne, « à sauts et à gambades », associant toujours, en tout cas, le sérieux, l'envie et le plaisir.

J'ai rencontré, en travaillant sur quatre continents, ce qui fait l'innovation et configure un monde éducatif changeant, riche de promesses, mais, aussi, d'inquiétudes. J'ai eu la chance d'intervenir auprès d'élèves de tous âges, dans les classes de langue, la formation de professeurs des écoles, et de la première année d'université à l'accompagnement de doctorants de bien des pays différents. On comprendra donc que mes sources théoriques et mes exemples me soient largement inspirés par ce que j'y ai trouvé. Les voyages en didactique doivent être aussi des itinéraires physiques, intellectuels et sensibles, où l'effort de celui qui écrit vise à objectiver les rencontres. Je ne fais que rejoindre ainsi la position de Benjamin Stora, rappelant comment le « je » d'un auteur a sa place dans l'élaboration d'un savoir [14].

5.

L'avenir d'un domaine aussi divers que celui des langues, prête souvent à controverse, comme on le voit dans les journaux, les discussions familiales, les conseils de classe et les colloques universitaires. Il ne se laissera pas aisément dessiner. Sur les voies que j'ai voulu tracer dans ces pages, des allers et retours, des impasses, des mises en garde, ça et là. Des indices glissés dans les aventures scolaires de la jeune Darwinia, racontées en *Post-scriptum* à la fin de ce volume, n'échapperont pas au lecteur. Ils montrent que le chemin n'est pas encore décidé, ni l'objectif fixé. Le terme de veille scientifique et technologique n'est pas excessif. Il s'agit de garder l'oeil ouvert. Les

12. Cet ouvrage n'ayant pas de visée académique, les conventions de référenciation ne sont pas forcément celles du monde universitaire (inféodé aux normes édictées par une association de psychologues américains...), souvent fastidieuses pour le lecteur.

13. Dany Laferrière, *Journal d'un écrivain en pyjama*, Paris, Grasset, 2013, p. 68.

14. Benjamin Stora, *Voyages en postcolonies*, Paris, Stock, coll. « Un ordre d'idées », 2012, p. 9. Benjamin Stora cite Françoise Héritier, *Retour aux sources*, Paris, Galilée, 2010.

enseignants, les étudiants, les responsables éducatifs n'attendent pas des idées toutes faites, pas plus qu'ils ne se satisferont d'une réflexion qui s'arrêterait à parier sur le progrès technique : l'innovation technoscientifique ne répond pas en elle-même à la question des finalités éducatives. Elle fait même parfois regretter le passé, à ceux pour qui c'était « toujours mieux avant [15] ». Elle rend le futur plus complexe. Elle engage l'avenir éthique et politique de nos sociétés. Difficile, cependant, de se mettre la tête dans le sable et de faire semblant de ne rien voir.

À partir de ce constat, il faut admettre que nous arrivons à un moment de *bascule* et qu'il est donc temps de prendre l'initiative d'une synthèse : en réponse à des espoirs et à des attentes légitimes. il est temps de se demander où nous entraînerait une innovation didactique qui resterait *impensée*.

15. C'est le vieux thème du *O tempora, o mores !* développé de Cicéron à Michel Serres : *C'était mieux avant !*, Paris, Le Pommier, 2017.