

L'enseignement des langues (régionales ?) en Catalogne

Artur Noguerol Rodrigo
Associació de Mestres Rosa Sensat

Il ne s'agit pas dans ce texte d'exposer une recherche historique ni de faire une révision exhaustive de tout ce qui se fait actuellement par rapport à l'enseignement de la langue (langues) en Catalogne : l'espace étant insuffisant et l'intérêt nul si on tient compte du moment où l'on en est. On cherche plutôt à évaluer quelques actions du passé et à proposer quelques perspectives de future. Il existe trois agents qui ont joué un rôle très important pendant la planification et la réalisation des tâches d'enseignement des langues dans notre pays et qui peuvent nous servir de référent pendant cet exposé : les écoles et les associations de maîtres, les **universités**, notamment les écoles de maîtres ou facultés de sciences de l'éducation, et, finalement, **l'administration éducative**. Il est vrai que les trois ont eu et continuent à avoir une très grande importance dans le développement des pratiques quotidiennes de l'enseignement et l'apprentissage de la langue, mais vue le peu de temps dont on dispose et notre envie de focaliser, nous allons centrer notre attention sur le rôle joué par les écoles et les associations de professeurs, qui finalement ont été l'agent dynamiteur de la plupart de propositions réalisées (**il ne faut pas oublier que la plupart des investigateurs des Universités se sont professionnalisés à partir des groupes de travail des associations de maîtres et que l'administration éducative a souvent élaboré des réformes à partir des expériences de ces groupes de professionnels**).

Tout d'abord **une question terminologique (et idéologique)** : Parler de **l'enseignement des langues régionales en opposition avec celui des langues nationales**, ou d'état, ne semble pas une trop bonne idée, et non pas seulement à cause des problèmes qui peuvent dériver du terme (est-ce que l'opposition entre régions et nations est claire ? ; est-ce qu'un peuple comme le gitan appartient à une région déterminée ?) **On est en train de centrer la question dans un terrain géographico-politique qui conditionne sociologiquement les propositions éducatives mais qui ne devra jamais constituer l'axe du travail scolaire.** Dans le domaine de l'enseignement de la langue (langues ?) ce n'est pas la

définition du statut sociolinguistique des langues qui constitue l'axe centrale (même si c'est un des éléments à tenir compte) mais, **selon un principe éducatif basique, il faut se poser la question sur les langues depuis une autre perspective beaucoup plus globale et enrichissante, il s'agit d'apprendre "langue" pour nous communiquer avec les groupes humains qui nous entourent, pour contrôler les propres actions et interpréter la réalité qui nous entoure. C'est à dire, il faut tenir compte des connaissances préalables de l'élève, de son environnement et de la réalité des langues qui se produisent autour de lui.** Il ne s'agit pas de dessiner les frontières qui supposent les droits de conquête ou de pouvoir de certains groupes humains, tout en acceptant sa réalité. **La langue est un élément clé pour l'identité des peuples, mais il ne faut pas oublier les autres faits qui ont une relation directe avec la vie des langues. Il s'agit d'ouvrir les chemins pour la paix (la Porte ouverte des Langues "Janua Linguarum reserata"¹, porte qui ouvre les personnes à l'AUTRE. Porte qui permettra que les cultures soient les créatrices des signifiés constructeurs de la nouvelle Europe. Donc, avec ce texte on veut parvenir à voir ce qui est en train de se faire avec la langue depuis la perspective de notre société, plurilinguistique et multiculturelle.**

Il est important de remarquer que la perspective depuis laquelle nous projetons notre participation est tout à fait pédagogique et qu'elle naît de l'engagement social imposé par toute action éducative. En plus, nous partons des propositions socioconstructives qui s'inspirent de la pensée de Vigotski, qui soutiennent l'environnement (connaissances préalables) de l'élève comme point de départ de tout apprentissage. Précisément dans notre société il y a eu un grand nombre de changements très importants en ce qui concerne les langues (et d'autres qui sont étroitement liés à la langue), auxquels on ne

¹ Janua Linguarum, Ja-Ling, c'est le nom d'un projet, suite de l'Eveil aux langues dans l'école Primaire" EVLANG (Projet Socrates/Lingua 42137-CP-1-97-FR-Lingua-LD) que a eu une continuation dans les ateliers du CELV de Graz et maintenant dans un Socrates/Comenius. L'objectif de ce projet est de favoriser les attitudes positives par rapport à la diversité de Langues et de cultures et de renforcer les aptitudes pour l'apprentissage des Langues, à partir de l'élaboration et l'application de matériaux qui apportent des documents dans de différentes Langues.

peut pas répondre avec une vision statique de la distribution des espaces linguistiques. **C'est une situation pleine de tensions que souvent définissent les tâches scolaires. L'école doit trouver l'équilibre nécessaire sans renoncer à son rôle, même lors de l'extension des standards linguistiques nécessaires et la promotion des particularités de chaque territoire ; l'équilibre entre la langue correcte et la langue vivante, entre la langue de l'environnement familial et la nécessité d'une langue d'identité des groupes humains. Il faut beaucoup réfléchir au rôle de l'école pendant l'enseignement de la langue. L'engagement social de l'école exige tenir compte de façon équilibrée des aspects de ces tensions pour renforcer le développement personnel de tout élève dans la société qu'il devra vivre.**

Pour comprendre la réalité de l'enseignement de la langue (langues ?) en Catalogne, nous allons nous déplacer jusqu'aux années soixante, puisque **la plupart des proposition éducatives actuelles ont eu son origine dans les travaux réalisés par un important groupe de professeurs qui à son tour ont dégagé ses idées des mouvement généraux autour de la Generalitat du temps de la République. Ces professeurs, déjà pendant le franquisme, ont créé des centres dans la ligne de la "pédagogie active", qui se sont organisés autour de Rosa Sensat (surtout, l'Assessoria de l'ensenyament del Català) et Omnium Cultural (Didàctica del Català).** Dans l'opuscule *El bilingüisme escolar a Catalunya / El bilingüismo escolar en Cataluña* (publié par la Fondation Artur Martorell en 1972) on peut voir comment, avec le support de la "Nueva Ley de la Educación" (1970), les propositions qui depuis longtemps se concevaient dans les écoles étaient maintenant publiées. Ce furent des moments très dynamiques et innovateurs pour la pédagogie. Les centres éducatifs, malgré les restrictions et persécutions, réalisaient des activités qui se discutaient aux écoles d'été et dans d'autres noyaux dynamiteurs (par exemple, les rencontres à Sitges dirigées par le Dr M. Siguán de l'UB) et qui supposaient une claire volonté d'introduire la langue catalane dans l'enseignement scolaire, non pas seulement dans la discipline de la langue.

Cette marginalité (plutôt illégalité manifeste) de l'introduction de l'enseignement du catalan a permis, dans certains centres et collectifs du professorat, l'introduction en classe de propositions innovatrices au sujet de l'enseignement de la langue (il faut dire que ça n'a pas été d'une façon généralisée). C'est aspect est très important puisqu'il explique que c'est dans les classes de catalan, et non pas dans d'autres disciplines, où on a d'abord introduit les activités que maintenant on regroupe sous le nom méthode communicative, et où on a aussi introduit l'enseignement des moyens de communication. Ces innovations sont souvent inspirés par les propositions de l'enseignement des langues étrangères (il ne faut pas oublier, par exemple, le rôle joué par l'Institut français de Barcelone qui fut le lieu de diffusion et discussion de ces innovations), tout cela accompagné de conflits personnels et doutes théoriques provoqués par l'utilisation de ces recours, puisque cela supposait enseigner la langue propre du pays comme s'il s'agissait d'une langue étrangère. On peut voir ces innovations, par exemple, dans la réalisation d'expériences de travail interdisciplinaire organisées par les professeurs d'enseignement de la langue et ceux de la discipline des sciences expérimentales axées sur le problème de la langue écrite; et aussi, dans celles qui ont été organisées par les professeurs de plastique, axées sur la lecture de l'image; ou d'une façon très important, dans la réintroduction dans notre pays des techniques Freinet, notamment celle du "texte libre", qui demandait l'implication de tout le Conseil scolaire.

Après la mort du dictateur et avec l'arrivée de la démocratie, il se produit dans le domaine de l'enseignement de la langue catalane un casement fondamental qui a marqué la plupart des changements postérieurs. L'omniprésence de la langue imposée (minorante) disparaît de façon définitive, et la langue minorée commence à avoir un statut différent. Petit à petit, la langue catalane passe d'être un domaine marginal de l'école à être son centre, la langue d'apprentissage. Donc, on apprend

la langue lorsqu'on apprend les contenus de tous les domaines curriculaires. Pour que tout cela soit possible il est nécessaire un grand nombre de professeurs de catalan, ce qui au début a supposé de nombreux d'efforts pour potentialiser ces nouveaux professionnels (SEDEC), qui jusqu'à ce moment n'étaient que des simples volontaires de bonne foi. De plus, tout cela suppose aussi une nouvelle façon de s'organiser : il ne s'agit pas seulement de donner des cours de langue sinon qu'il faut voir comment favoriser les activités qui se centrent sur la langue à apprendre. Cela veut dire qu'il est nécessaire l'apprentissage de la langue de la part de tous les professionnels de l'enseignement et cela doit être fait de façon qu'on introduise dans les centres la culture du travail coopératif qui doit nous mener à une redéfinition du projet du centre.

Ce changement de perspective vient aussi accompagné par l'idée que l'enseignement de la langue ne peut pas être renfermé entre les murs de la classe de "langue". Tout au début du processus est apparue une proposition (souvent mal interprétée) qui introduit la nécessité de travailler les structures linguistiques communes (on parle de "*Orientacions i programes Cicle Mitjà d'EGB*" de la Generalitat provisional de Catalogne). Dans les documents de la première proposition on pouvait déjà apercevoir une perspective très innovatrice : la nécessité de travailler des aspects communicatifs qui surpassent le domaine de la classe fermée : le magazine de la classe, le théâtre ou le travail d'image (cinéma et télévision), etc. **Cela signifiait que les professeurs de catalan et de castillan devaient accorder et travailler un objectif unique : que les enfants apprennent "langue".**

Avec ces éléments se met en doute la structure des projets linguistiques qui souvent ont été réduits à la répartition des espaces scolaires qu'il faut donner à chacune des langues. Il s'agit d'un aspect important, mais superficiel. Il faut surtout se centrer sur les enfants et son processus d'apprentissage. C'est à dire, il faut d'abord définir quels sont les objectifs qu'on propose pour l'apprentissage de langage (de toutes les langues que l'élève doit connaître), ce qui nous mène à mettre en rapport les différentes langues, et aussi les domaines qui se basent sur l'expression et la communication (voir figure 1), comme les disciplines

artistiques, et de façon plus concrète les aspects linguistiques (de toutes les langues) de toutes les disciplines qui aident à la construction sociale des connaissances culturelles. Tout cela demande une sérieuse analyse des langues qu'il faut introduire dans les centres et des relations qui s'établissent entre elles.

Il ne faut pas oublier que certaines de ces langues ont un statut que l'école doit tenir compte lors de sa planification : ce n'est pas pareil une école située dans une zone où il y a une langue qu'il faut favoriser qu'une école qui se trouve dans une zone dominée par une langue officielle de l'état. Les options scolaires comportent une sérieuse analyse :

Les langues présentes dans l'école qui appartiennent à l'environnement plus proche des enfants :

La langue propre de l'apprentissage, la/les langue/s familière/s, les langues qu'il faut connaître pour vivre dans cette zone. **Les liens** qu'il faut établir **entre elles** et la compétence que le professorat du centre a d'elles.

Les langues présentes dans l'école qui se trouvent éloignées de l'environnement proche :

Les langues étrangères du curriculum, les langues propres de l'état qui se sont introduit dans le curriculum.

Il existe encore un dernier aspect qu'il ne faut pas oublier : Dernièrement la situation de l'environnement linguistique de nos élèves a beaucoup changé : notre société a passé du monolinguisme généralisé (parfois imposé par des langues que quelqu'un a voulu définir comme de rencontre ou d'intégration) à un cumul de langues, donné par l'intégration européenne ou par la présence de nouvelles technologies de la communication et de l'immigration. Cela a entraîné de grands changements dans le domaine de

l'apprentissage et a provoqué que les principes à partir desquels l'enseignement de la langue était articulé soient amplifiés en tenant compte d'autres langues et cultures :

Les langues de l'environnement mais qui ne sont pas présentes à l'école: les langues propres de l'état non présentes au curriculum, les langues des immigrants ou les langues de collectifs reconnus (comme les gitans).

Arrivés à ce point je crois que beaucoup d'entre vous pourrait se demander : "Est-ce que cela signifie qu'il faut introduire de nouvelles langues à l'école ? " Et bien sûr, beaucoup d'entre vous pourrait répondre : " on a déjà du mal à leur apprendre une seule langue étrangère au primaire, alors pourquoi en présenter plusieurs ? Vous rêvez ! ". (Article de D. Macaire un des membres plus actif du projet EVLANG). L'école ne peut pas vivre en marge de la réalité comme s'il s'agissait d'une bulle imperméable. Il faut qu'elle organise la diversité de son environnement avec son intérêt à changer les attitudes et représentations négatives que parfois nos élèves ont des autres langues (et des cultures qu'elles véhiculent). Il s'agit que la communauté scolaire vive la diversité et que tous ses membres apprennent que grâce à elle il est possible d'activer des connaissances et attitudes qui font possible un meilleur apprentissage, non seulement des langues sinon de quelle que se soit la discipline curriculaire. Il s'agit de donner pied à réfléchir sur la langue à partir de "Construire une compétence d'analyse du fonctionnement de langues non-familières avec les supports didactiques Eulang." (Titre d'un article de la citée D. Macaire). Cela se renforce avec l'introduction de langues proches mais, et surtout, avec celles qui sont plus éloignées et qui offrent aux élèves des matériaux linguistiques utiles pour évaluer les différentes langues et cultures et, en conséquence, pour exercer les habilités linguistiques

qui favoriseront l'ouverture vers l'AUTRE comme personne :

Les langues éloignées de l'environnement : les langues de pays éloignés, langues en danger de disparition, langues dont les nôtres ont pris des mots...

Bref, on n'apprend pas des langues (et il ne pas nécessaire de célébrer une Année Internationale ou Européenne des langues) pour que les élèves trouvent ouvertes toutes les portes du marché du travail, sinon parce que de cette façon on construit le nouveau citoyen européen (citoyen du monde) qui est capable d'améliorer ses apprentissages, qui respecte et valorise les autres langues et cultures. En définitive, quelqu'un qui a appris qu'il faut respecter et se communiquer avec l'AUTRE, porteur celui-ci de valeurs qu'il faut partager pour construire une société meilleure et plus humaine. C'est à dire pour créer une société où règne la culture de la paix et non pas celle des bombes qui revendiquent les honneurs blessés. L'école peut-être ne changera pas la société mais elle contribuera à l'éducation de citoyens critiques qui eux si pourront la changer.

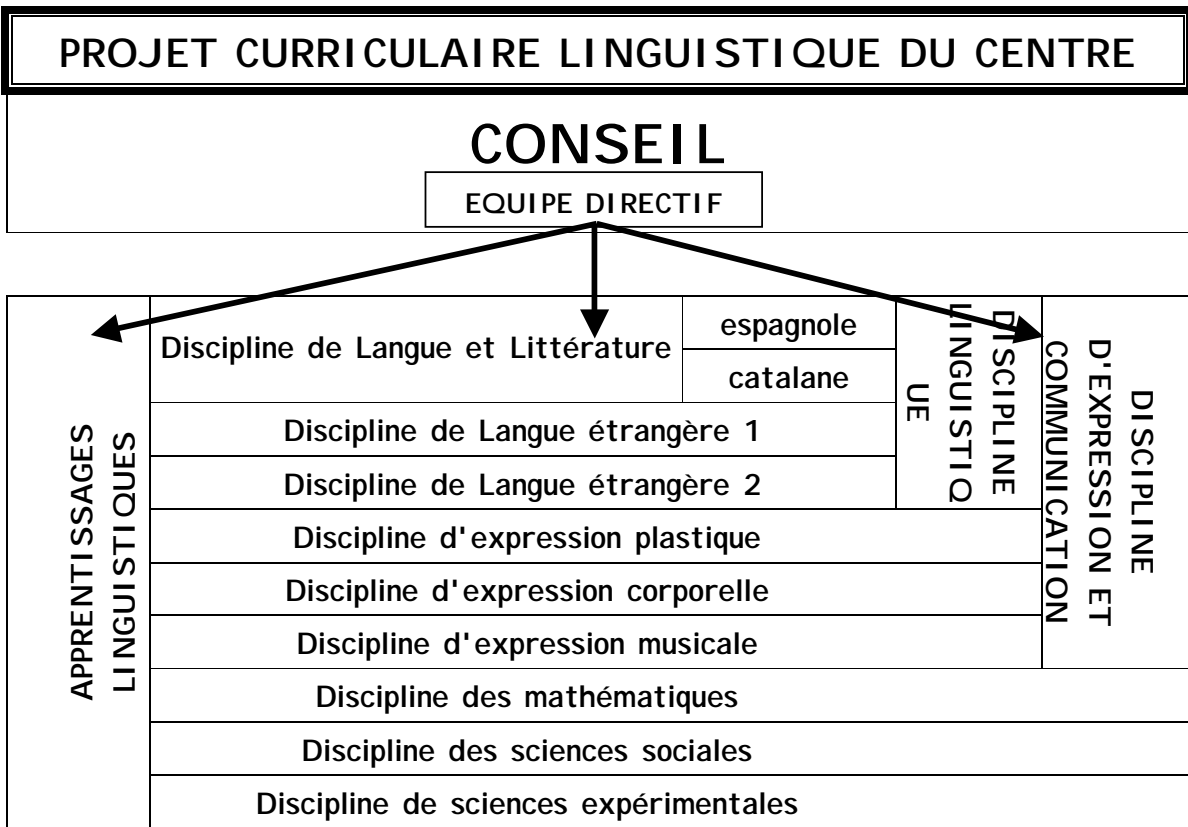


Figure 1

Curriculum Vitae d'Artur NOGUEROL RODRIGO

Dès le début de son activité d'enseignement, A Noguerol est professeur de langue catalane et espagnole, et il a donné des cours à tous les niveaux d'enseignement obligatoire, primaire et secondaire, ainsi qu'à l'Université.

Depuis les années soixante c'est un membre actif de l'Associació de Mestres Rosa Sensat et il a collaboré à la plupart des activités organisées par l'association.

Il a participé à beaucoup de cours expérimentales des programmations élaborées comme résultat de l'implantation de la Ley de Educación en 1970 (de l'EGB et du BUP expérimentaux à l'école Costa i Llobera)

Conséquemment à ces expérimentations il a participé à la formation permanente du professorat et il a rédigé et dirigé plusieurs livres de texte d'enseignement de la langue.

Il a participé activement à la rédaction de programmes de langue et Littérature de la Generalitat provisional et à ceux de la LOGSE du

Departament d'Ensenyament de Catalunya où, en plus, il a été assesseur de l'expérimentation et formateur de formateurs.

Il a été aussi assesseur de Formation de Professeurs d'Andorre et il a participé de façon très active à la rédaction du nouveau curriculum pour la Segona Ensenyança de la discipline linguistique. Dans ce nouveau curriculum, où on a fait un grand effort pour élaborer un programme commun à toutes les langues.

Actuellement il est professeur du Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura de la UAB.

Coordinateur des groupes de professionnels catalans qui ont participé aux projets européens Socrates EVLANG et Ja-Ling.