

Guest speakers / Intervenants invités

Abstracts / Résumés

Eric Hawkins (CBE, Palmes Académiques, Professor emeritus, The University of York) : **Opening remarks.**

Eric Hawkins will comment on his recent article " Out of this nettle, drop-out, we pluck this flower, opportunity: re-thinking the school foreign language apprenticeship"(1) which was published in Language Learning Journal (Winter 2005, N° 32, 4-17) with the following summary:

The assumption that the *purpose* of school foreign language teaching is to serve *instrumental* ends may largely underlie the present adolescent dropout. I go back to Stanley Leathes' masterly report to the Prime Minister in 1918, because he was the first to distinguish between *educational* and *instrumental purposes* (Leathes' word was **ends**) in language teaching and *that there is, for each, a proper time*. (For Leathes, and in this paper, the two terms refer to the *purposes* of the teaching. They are not *descriptions* of any particular language-teaching activities).

Assuming an *instrumental* rationale for early starting, the Nuffield Report and Government papers have said, in effect: '*the nation needs linguists, therefore language teaching, probably French, must start at seven*'. But in English speaking countries no 7 or 11 year old's eventual foreign language **needs** (Leathes' '**definite ends**', *in which language ? and to do what ?*) can be predicted. (In non-English-speaking countries, of course, the need to get the 'global language, English', with 'instrumental' purpose, **can** be predicted from an early age).

If the *educational* purpose of MFL teaching, for speakers of English, were recognised by all concerned, at stage one of a two-stage course, it would be possible to combine an active introduction to one or more languages, with growing 'language awareness' and further efforts to make the 'language playing field' less uneven than it still is, for far too many. (While recognising the limited progress made in 'literacy' since the Bullock Report, 1975, I recall, in para. 9., that it has taken 30 years for Government even to accept the need to tackle the key recommendation made by Bullock, that 'one-to-one adult time' must be provided in school for children deprived of it by family circumstance, if they are to learn how to 'do things with words'.)

Another reason for planning the foreign language apprenticeship in two stages is that while early choices (such as choice of which language) must depend on school resources, really 'instrumental' choices can only be made, later, by the individual learner. A two stage apprenticeship would include a carefully planned 'diagnostic' element, preparing learners (and parents !) for the important choices to be made at stage two of the journey, motivated by emerging adult interests, both academic and vocational. Leathes saw instrumental purposes being best served by Further Education ('*in day and evening classes*'). My two stages could both fit into the school programme. I go back to the proposals of Sir Ron Dearing (1995-6) and Sir Mike Tomlinson (2004). Their new thinking points clearly to a school course in two stages, with *purposes* re-shaped at KS4. At Stage One, the main emphasis would be on what the French have called '*l'éveil aux langues*' ('awakening of language awareness'). I cite the European EVLANG project and two models currently being 'road-tested' in schools in the

UK as pointing ways forward. An apprenticeship foreign language would also be studied with new targets at 14 and priority given to 'learning how to learn'.

At Stage Two (14 to 19) the dropout would be countered firstly by offering real **choices** which could not have been made at age 11, still less at 7. Secondly, our early (educational) apprenticeship will have equipped our pupils with the *tools for (and we may hope a taste for) foreign language learning*. Thirdly, there are lessons to be learned from the numbers now coming back, at university, so soon after dropping out, to (non-degree) MFL study. Many more might return earlier if offered real choice (which must include, of course, for some, the chance to pursue a language on an academic or a vocational course or for the sheer interest of it).

Reverse of the dropout could be further encouraged by the restoration of a crucial ingredient at Stage Two, now lost by too many learners, namely *intensive immersion in the chosen language*. Ways of doing this are cited which were road-tested successfully in the 1970s and 80s. With this vital ingredient restored and with the different *purposes* of the two stages of the school course clearly recognised, we can surely transform **dropout** into **opportunity** ?.

- (1) See "out of this nettle, danger, we grasp this flower, safety", Shakespeare, Henry IV, Part 1, Act II Scene 3).

Eric Hawkins (CBE, Palmes Académiques, Professeur émérite, Université de York) : **Propos préliminaires.**

Eric Hawkins commentera son article récent, paru dans Language Learning Journal (Winter 2005, N° 32, 4-17) intitulé "Out of this nettle, drop-out, we pluck this flower, opportunity: re-thinking the school foreign language apprenticeship"(1), dont voici le résumé:

L'hypothèse selon laquelle le *but* de l'enseignement des langues étrangères à l'école est de poursuivre des finalités *instrumentales* risque fort d'être à l'origine d'un fréquent abandon précoce cette discipline par les adolescents. C'est au rapport magistral remis par Stanley Leathes au Premier Ministre en 1918 qu'il faut remonter pour retrouver la première distinction entre les **visées instrumentales** (Leathes parlait alors de **finalités**) et les **visées éducatives** pour l'enseignement des langues. Pour lui, il y avait pour chacune de ces visées un moment adéquat. (Pour Leathes et dans la présente contribution, les deux termes renvoient aux visées de cet enseignement. Il ne s'agit pas de *descriptions* d'activités d'enseignement de quelque langue particulière que ce soit)

Se fondant sur des arguments *instrumentaux* pour l'apprentissage précoce, le rapport Nuffield et les circulaires du gouvernement ont effectivement affirmé que "la nation a besoin de linguistes, et que l'apprentissage d'une langue, sans doute du français, devait commencer à l'âge de sept ans". Mais dans les pays de langue anglaise on ne pouvait envisager aucun **besoin** (les "finalités précises" de Leathes : *Dans quelles langues? Et pour faire quoi?*) éventuel de langue étrangère pour les élèves de 7 ou 11 ans. (Dans les pays non anglo-saxons bien sûr, le besoin de comprendre la "langue internationale" l'Anglais, avec des visées instrumentales **peut** être envisagé dès le plus jeune âge).

Si les visées éducatives de l'enseignement d'une langue étrangère pour les locuteurs anglophones étaient reconnues par tous les gens concernés au "palier 1" d'un cursus en deux

paliers, il serait possible de combiner l'introduction active d'une ou plusieurs langues avec une plus grande prise de conscience linguistique et plus d'efforts pour rendre le "terrain de jeu du langage" moins accidenté qu'il ne l'est encore aujourd'hui aux yeux de beaucoup trop de gens. (Tout en reconnaissant les progrès limités qui ont été fait en littérature depuis le rapport Bullock en 1975 - paragraphe 9 - il a fallu 30 ans au gouvernement pour accepter le besoin de s'attaquer à la recommandation clé du rapport Bullock qu'un "rapport de un pour un du temps adulte" devait être attribué à l'école pour les enfants qui en était dépourvu dans leur cadre familial, pour qu'ils puissent apprendre comment "faire des choses avec des mots")

Une autre raison de planifier l'apprentissage d'une langue étrangère en deux paliers est que tandis que des choix précoces (comme le choix de quelle langue apprendre) ne peuvent que dépendre des ressources de l'école, de véritables choix "instrumentaux" ne peuvent être faits, plus tard, que par chaque individu-apprenant. Un apprentissage en deux paliers devrait inclure une dimension "diagnostique" bien organisée, pour préparer les apprenants (et les parents) aux choix importants à faire lors du second palier de leur parcours, motivés par l'émergence d'intérêt d'adultes à la fois sur le plan académique et professionnel. Leathes attribuait plutôt les visées instrumentales à la formation continuée (cours classiques et cours du soir) Mes deux paliers pourraient tous deux être intégrés dans les programmes scolaires . Je reviens aux propositions de Ron Dearing (1995-1996) et de Mike Tomlinson (2004) . Leurs propositions s'orientent clairement vers un cursus scolaire en deux paliers avec des visées reconsidérées au niveau 4. Au niveau 1, l'accent devrait être mis sur ce que les Français ont appelé "éveil aux langues" Je me réfère au projet européen Evlang et aux deux modèles prometteurs qui sont en ce moment expérimentés dans des écoles britanniques. Un apprentissage de langue étrangère serait également effectué avec de nouveaux objectifs à l'âge de 14 ans et la priorité serait donnée à "apprendre à apprendre".

Au palier deux (14 à 19 ans), la tendance à abandonner serait contre-carrée premièrement par l'offre de véritables choix qui n'auraient pas pu être faits à 11ans et encore moins à 7 ans. Deuxièmement, notre apprentissage (éducatif) précoce aurait donné à nos élèves les outils (et - espérons le - le goût) nécessaires à l'apprentissage d'une langue étrangère. Troisièmement, il y a des leçons à tirer du nombre d'étudiants qui reviennent vers l'apprentissage (non diplômant) des langues étrangères à l'Université, si peu de temps après avoir abandonné cette discipline. Beaucoup d'autres auraient pu y revenir plus tôt si on leur avait offert un véritable choix (qui devrait bien sûr inclure, pour certains, la possibilité de continuer l'apprentissage d'une langue dans le cadre académique, dans le cadre professionnel ou encore pour le plaisir)

Une inversion de la tendance à l'abandon pourrait être encouragée encore davantage par le rétablissement d'un élément du palier deux, maintenant perdu par trop d'apprenants : *l'immersion intensive dans la langue choisie*. On peut se référer à des manières de le faire qui ont été expérimentées avec succès dans les années 70 et 80. Avec le rétablissement de cet élément vital et avec les visées des deux paliers du cursus scolaire clairement reconnus, nous pouvons sans doute transformer l'**abandon en occasion**.

(1) "Dans cette ortie, l'abandon, nous cueillons cette fleur, l'occasion : repenser l'apprentissage scolaire des langues étrangères" (Cf. "out of this nettle, danger, we grasp this flower, safety", Shakespeare, Henry IV, Part 1, Act II Scene 3)

Franz-Josef Meissner (Universität Giessen): Un état des lieux : l'intercompréhension romane chez les germanophones

Des projets français portant sur l'intercompréhension romane ont joué un rôle pionnier dans le domaine de l'apprentissage des LV « proches ». Outre-Rhin, un groupe d'experts avait au plus tard depuis les années quatre-vingts perçu les avantages dus à la parenté interlangues pour l'enseignement des LV dites tertiaires. Mais ce n'est qu'en 1993 qu'on commence à « penser » une didactique transversale des LV basée sur les savoirs linguistiques, encyclopédiques et d'autoguidage de l'apprenant. Dès l'origine, il était clair qu'une telle didactique transférentielle centrée sur l'apprenant devait exploiter sa compétence réceptive pluri-langues « cachée ».

Pour développer une didactique de l'intercompréhension digne de ce nom, il fallait des recherches didactologiques empiriques. A ces fins, on a analysé l'intercompréhension romane de lecture et auditive chez les germanophones et les difficultés particulières ayant trait à un tel enseignement. Les observations relevées en Hesse et en Sarre ont donné les résultats suivants :

- Un tel enseignement entraîne une très forte progression dans la langue cible et fixe les bases de transfert activées dans les langues-pont, ce qui demande une réorganisation du curriculum de langue.
- ... est à l'origine d'une forte autonomisation de l'apprenant (guidage méta-cognitif), ce qui demande l'intégration de cette didactique dans les méthodes « mono-langues » (FLE, TESOL, ELE, ILS...) dès le primaire (éveil aux langues).
- ... mène les non-romanophones à une remarquable capacité de lecture (presque) pan-romane.
- ... est au prix d'une formation spéciale des enseignants.