

Revue
internationale
d'éducation de Sèvres

Revue internationale d'éducation de Sèvres

47 | avril 2008

Enseigner les langues : un défi pour l'Europe

L'Internet en appui à l'enseignement des langues. Le cas de la France

Promoting Internet support in language teaching in France

Internet como apoyo a la enseñanza de los idiomas. El caso de Francia

Catherine Clément



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/ries/383>

DOI : 10.4000/ries.383

ISSN : 2261-4265

Éditeur

Centre international d'études pédagogiques

Édition imprimée

Date de publication : 1 avril 2008

Pagination : 101-110

ISBN : 978-2-85420-572-5

ISSN : 1254-4590

Référence électronique

Catherine Clément, « L'Internet en appui à l'enseignement des langues. Le cas de la France », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 47 | avril 2008, mis en ligne le 27 juin 2011, consulté le 19 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/ries/383> ; DOI : 10.4000/ries.383

L'Internet en appui à l'enseignement des langues

Le cas de la France

Catherine Clément

CONSTAT ET DÉCISIONS

Dès 1989, l'urgence en matière d'amélioration des performances des élèves français en langues étrangères est inscrite comme une priorité du système éducatif. En effet, deux enquêtes conduites auprès de jeunes européens en 1996 et 1997, et auxquelles participe la direction chargée de l'évaluation au ministère de l'Éducation, révèlent par exemple, un écart de vingt points entre les jeunes français et les jeunes suédois. Près de dix ans plus tard, l'Eurobaromètre 54 de 1996 montre que tous les indicateurs positifs, qu'ils concernent l'attitude ou les compétences, augmentent de manière significative avec le niveau des études ou la jeunesse des sondés. Néanmoins, le chemin à parcourir reste long. En effet, l'enquête indique que les Français âgés de quinze à vingt-quatre ans sont 73 % à déclarer connaître une langue étrangère, ce qui les situe dans le groupe médian des pays de l'Union européenne mais ils sont 20 % à ne pas souhaiter connaître une autre langue. Ils ne sont dépassés dans ce « score » que par les Irlandais (22 %) et les Britanniques (45 %), dont on peut penser que le jugement est faussé par la conviction de pouvoir communiquer dans le monde entier en utilisant leur propre langue. En 2002, une nouvelle étude, conduite dans une dizaine de pays européens par le Réseau européen des responsables des politiques d'évaluation des systèmes éducatifs, indique que la France n'a guère progressé.

Il est donc intéressant d'observer dans quelle mesure le système éducatif français s'adapte à cette réalité et lutte contre le déficit de ses élèves tant en termes de performances que d'appétence linguistiques. En effet, la construction de l'Europe économique progressant, les responsables éducatifs nationaux ont pris conscience de la lente mais inéluctable naissance d'un citoyen européen dont l'identité devra comporter une bonne capacité à la mobilité, une adaptation facile à l'altérité et une aptitude croissante à la compréhension de codes différents. Dès lors, l'enseignement des langues étrangères pourrait avoir une fonction formatrice essentielle. Son rôle et sa place dans le curriculum français s'en trouvent transformés.

Nous exposerons donc les mesures prises par le gouvernement français en matière d'enseignement des langues à l'École et de maintien de la diversité de l'offre. Afin d'en donner une illustration concrète, nous nous attacherons

ensuite à la création et à la mise en œuvre de sites d'accompagnement des enseignants dans ce domaine. En effet, si des décisions importantes en matière de politique des langues ont été prises, il convenait d'apporter le soutien du système éducatif aux professeurs des disciplines concernées afin d'assurer la qualité de ces enseignements.

Le plan de rénovation de l'enseignement des langues

Pour répondre à l'urgence mentionnée plus haut, diverses mesures sont prises entre 1989 et 2005, et notamment l'ouverture, en 1992, de sections européennes ou de langues orientales dans le secondaire ainsi que l'introduction, en 2002, des langues étrangères comme discipline obligatoire dans les trois dernières années de l'école primaire (élèves âgés de huit à onze ans). Ces deux mesures ont été précédées de phases d'expérimentation et de généralisation. Elles ont été complétées par d'autres décisions fondamentales, comme l'introduction du *Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR)* pour aboutir, en 2005, à la publication d'un Plan de rénovation de l'enseignement des langues.

La Loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'École (2005) instaure un « socle commun des connaissances et des compétences ». Ce socle comprend sept piliers dont la maîtrise des langues constitue le second. Il est assorti d'objectifs mesurables. Pour les langues a été choisie l'échelle de niveaux du *CECR*. Tous les élèves devront en effet atteindre le niveau A1 à la fin de l'école primaire et le niveau A2 du *CECR* en fin de scolarité obligatoire dans au moins une des deux langues étudiées. B1 ou B2 est l'objectif selon la langue étudiée, en fin de secondaire. En application de cette loi, le ministère de l'Éducation nationale met en œuvre, depuis 2005, un Plan de rénovation de l'enseignement des langues. Les maîtres mots en sont « amélioration des capacités de communication, notamment à l'oral » et « préparation à la mobilité européenne et internationale ».

La mesure phare de ce Plan est donc l'adoption du *CECR* comme fondement de cet enseignement ; c'est autour des grands axes de ce dernier, tout en s'appuyant sur les multiples expérimentations menées et sur les dispositifs mis en place dans ce domaine avant 2005, que sont préconisées les orientations suivantes :

- début de l'apprentissage des langues un an plus tôt à l'école primaire, c'est-à-dire en CE1, à l'âge de sept ans ;
- introduction progressive de la seconde langue un an plus tôt au collège, c'est-à-dire en cinquième, à l'âge de douze ans ;
- augmentation du nombre de sections européennes ou de langues orientales de 20 % d'ici 2010 ; notons ici que leur nombre a augmenté de 10 % entre la rentrée 2006 et la rentrée 2007, scolarisant 9 % d'élèves en plus ;

– augmentation du nombre de sections internationales; ces sections existent aujourd’hui dans douze langues et dix-huit des trente académies; il en existe également neuf dans des lycées français à l’étranger; elles dispensent un enseignement renforcé en langue et des cours de littérature et histoire et géographie dans la langue de la section et sur des programmes spécifiques; ces disciplines font l’objet d’épreuves au baccalauréat évaluant les compétences linguistiques mais aussi la connaissance de la culture du pays, voire de l’aire linguistique de la section choisie;

– allègement des groupes d’enseignement de langues vivantes, notamment en anglais et en espagnol, les deux langues les plus apprises; cependant, faute de « barre » clairement établie et de ressources humaines adéquates, cette mesure n’est pas toujours suivie; néanmoins, dans de nombreux établissements, les élèves bénéficient, grâce au recours aux assistants de langue, d’une heure dédoublée par semaine;

– regroupement des élèves par groupes de compétences; ces derniers ont toujours du mal à se mettre en place en dépit d’expérimentations réussies; l’organisation classique des emplois du temps, basés sur le groupe-classe face à un enseignant en rend certes la mise en œuvre complexe mais l’on peut également penser que les enseignants résistent à une approche à laquelle ils sont encore mal préparés;

– création de certifications en coopération avec le/les pays dont les élèves apprennent la langue (mises en place en 2006 pour l’allemand et en 2008 pour l’anglais et l’espagnol); ces certifications, prises en charge et décernées par le système éducatif sont offertes aux élèves de sections européennes volontaires pour les passer;

– accent mis sur la formation des enseignants avec un plan national de formation autour du *CECR* mais aussi l’instauration d’une épreuve de langue orale au concours des professeurs des écoles et d’une « mention complémentaire langue » pour ceux du second degré de disciplines autres que les langues le souhaitant;

– création dans toutes les académies de « commissions langues vivantes » veillant à la bonne application de ce Plan et au maintien de la diversification de l’offre des langues; il convient en effet de rappeler que dix-sept langues sont offertes dans le second degré et que vingt-cinq autres langues étrangères peuvent être choisies au baccalauréat; cette diversité s’applique toutefois essentiellement à la deuxième, voire à la troisième langue apprise et 97 % des élèves étudient l’anglais en première ou seconde langue.

Ainsi, au terme d’un cheminement d’une quinzaine d’années, des choix importants ont été faits dans le domaine de l’enseignement des langues, des dispositifs ont été créés ou renforcés, des objectifs fixés. L’ensemble de ces mesures concourt à une amélioration des compétences des élèves, notamment à l’oral, et à une ouverture des établissements sur l’Europe et l’international. Par

ailleurs, ces décisions sont portées par l'opinion publique car les parents sont aujourd'hui conscients de l'importance capitale des compétences en langue pour une vie professionnelle réussie dans l'Europe de demain. Les attentes sont donc fortes et ne sauraient être déçues.

DEUX ÉLÉMENTS FONDAMENTAUX DU PLAN DE RÉNOVATION

Les évolutions qui affectent l'enseignement des langues en France ne procèdent pas, comme nous l'avons vu, de décisions soudaines et ne prennent pas la forme de grandes réformes mais sont davantage le fruit de longs processus d'expérimentation, de généralisation ou de recadrages. Nous examinerons leur mise en œuvre à travers deux exemples emblématiques : l'installation des langues dans le premier degré et le dispositif des sections européennes ou de langues orientales.

Les langues à l'école primaire

Au plan politique, de 1989 à 2002, l'étude des discours des ministres chargés de l'Éducation montre que ce sujet est une constante, quelle que soit l'orientation politique du gouvernement. On peut sans doute y lire une réponse à l'attente des parents d'élèves mais aussi la prise de conscience croissante de l'importance des langues dans une Europe et un monde chaque fois plus perméable aux échanges. Cette prise de conscience entraîne à son tour une deuxième évolution dans l'appréhension de ce dossier : l'affirmation d'un lien étroit entre l'enseignement des langues et l'ouverture de l'École sur l'Europe et l'international.

Au plan pédagogique, on assiste, lors des expérimentations et de la généralisation progressives conduites entre 1989 et 2002, à une évolution dans l'approche de l'enseignement des langues étrangères à l'école élémentaire : au terme de multiples évaluations et débats, le choix d'un apprentissage plutôt que celui d'une sensibilisation est fait ainsi que celui de la diversification – sept langues étrangères sont offertes – plutôt que du « tout anglais » à l'école primaire. Si le premier point a rapidement été consensuel, il a fallu de nombreuses réunions de concertation et d'explication avec les parents d'élèves pour faire accepter la diversification.

Enfin, un programme a été publié. Dans un pays où les programmes sont la base du pilotage pédagogique et les garants de l'uniformité de l'enseignement sur tout le territoire, ils représentent un enjeu fort pour l'institution, plus encore lorsqu'il s'agit de l'introduction d'une nouvelle discipline. Il est donc particulièrement remarquable qu'ils aient été adossés au *CECR* : pour la première fois, la France adoptait dans ses programmes nationaux une référence extra-nationale. Si l'on songe à la place historique de l'École dans la constitu-

tion de la nation française, c'est une belle ouverture sur l'Europe. Il est néanmoins symptomatique que cela ait été fait pour le premier degré, niveau auquel n'existaient pas, dans le champ des langues, de professeurs spécialistes à la culture professionnelle fortement ancrée. Cette référence au *CECR* sera renforcée et développée dans les nouveaux programmes du premier degré (2007) et ceux du collège (2006). En effet, ils combinent le *Socle commun* du système éducatif français et le *CECR*, en explicitant les capacités et connaissances, entrées-clés du *Socle*, à acquérir dans chacune des langues traitées, pour chacune des activités langagières définies par le *CECR*, les « capacités » reprenant les descripteurs du *CECR*.

Le cadre réglementaire est donc stabilisé et la discipline langue vivante a sa place dans le premier degré. Il n'en reste pas moins que les besoins en ressources humaines ne sont pas encore couverts, comme en témoigne le recours à des enseignants du secondaire ou, dans certains cas à des assistants de langue pour pallier le manque de professeurs des écoles prêts à prendre cet enseignement en charge. Cette discipline est en effet encore trop nouvelle pour que tous les maîtres du premier degré aient été formés. Seuls les plus jeunes ont bénéficié d'une formation initiale en langue, seuls certains des plus âgés ont suivi une formation et passé une habilitation leur permettant d'intervenir en langue. Tous se lancent dans un enseignement nouveau et la plupart manquent de recul.

Les sections européennes ou de langues orientales

Dès 1992, les sections européennes ou de langues orientales sont ouvertes dans les collèges et lycées. Elles ont pour objectif d'améliorer le niveau des élèves en langue grâce à une plus grande exposition à la langue apprise et de leur permettre une connaissance approfondie de la culture des pays de la langue enseignée, sans pour autant alourdir la charge horaire des élèves. Suite à un enseignement renforcé de la langue, l'approche EMILE est donc adoptée au lycée dans une discipline non linguistique (DNL), quelle qu'elle soit (littéraire, scientifique, professionnelle, artistique ou sportive). En outre, les établissements abritant ces sections doivent développer des projets européens ou internationaux et les inscrire comme un des axes de leur projet d'établissement. Ces sections doivent en effet permettre aux élèves d'améliorer leurs compétences langagières mais aussi les former à l'altérité et à l'interculturel. Au terme de leur parcours en lycée, la scolarité suivie dans ces sections fait l'objet d'épreuves spécifiques au baccalauréat et une mention spéciale est portée sur le diplôme.

Ces sections ont remporté un vif succès puisqu'on en compte 4 566, scolarisant près de 210 000 élèves. Elles répondent également au souci de maintenir la diversité de l'offre puisqu'il en existe dans onze langues, même si la moitié est en anglais. Contrairement aux sections internationales, peu nombreuses et réservées à des élèves bilingues, les sections européennes ou de

langues orientales existent dans de nombreux établissements d'enseignement général, technologique et professionnel. Tout élève ayant un goût prononcé pour les langues et l'esprit ouvert sur l'altérité peut y prétendre.

Or, force est de constater que certains de ces objectifs sont difficiles à atteindre, notamment en matière d'offre de l'enseignement d'une langue un an plus tôt à l'école primaire ou d'augmentation du nombre de sections européennes ou de langues orientales, du moins si l'on souhaite garantir un enseignement de qualité. En effet, de trop nombreux professeurs des écoles, y compris parmi ceux qui sont qualifiés en langue, hésitent encore à prendre cet enseignement en charge; en sections européennes ou de langues orientales, les professeurs de discipline non linguistique manquent et certains professeurs de langue, peinent à offrir, au-delà d'un enseignement renforcé, un véritable apprentissage à l'interculturel.

DES OUTILS INNOVANTS : DES SITES DESTINÉS AUX ENSEIGNANTS

Si des décisions importantes en matière de politique des langues ont été prises, il convenait d'apporter le soutien du système éducatif aux professeurs des disciplines concernées afin d'assurer la qualité de ces enseignements.

En effet, l'application des décisions politiques prises pour l'enseignement des langues, adossées à des principes et outils européens nouveaux pour la majeure partie des enseignants, impliquent une transformation radicale des approches sur le terrain. L'institution se devait donc d'aider ses personnels en leur permettant de faire évoluer leurs pratiques professionnelles.

Face au double défi que représentait l'installation d'une nouvelle discipline obligatoire dans le premier degré ou la montée en puissance des sections européennes ou de langues orientales tout en assurant la qualité de ces enseignements, le ministère de l'Éducation a mis en place, comme nous l'avons vu plus haut, des plans de formation continue à destination des enseignants concernés; il a également pris des mesures quant à leur formation initiale.

Partant du constat que, compte tenu du nombre d'enseignants concernés (42 000 dans le premier degré, 6 000 en sections européennes ou de langues orientales, disciplines linguistiques et non linguistiques confondues), il était impossible, tant en termes budgétaires que matériels, de proposer à tous les enseignants concernés des sessions de formation, le ministère de l'Éducation a décidé de leur proposer une aide en ligne. Le nombre de personnels concernés et les enjeux de cette rénovation impliquent en effet un soutien permanent des professeurs, s'inscrivant dans le long terme et rejoignant le cadre de la formation tout au long de la vie. Il ne saurait toutefois se substituer aux actions de formation mais devrait plutôt en être un prolongement, ouvert à tous en tant

que de besoin. Le terme « accompagnement » s'est rapidement imposé ; avant de présenter concrètement la conception des sites et leurs contenus, il convient donc de s'arrêter sur ce concept.

« L'accompagnement », une idée ancienne

En consultant le *Littré* et le *Robert*, on constate que les termes « accompagnement », « accompagner », « compagnon » dans le champ qui est le nôtre – celui de la formation professionnelle – remontent au XII^e siècle. Les définitions, dans un ouvrage comme dans l'autre, comportent les mots-clés suivants : « seconder », « aller avec », « être associé », « se joindre à quelqu'un », ou encore « collègue », « confrère », « pair », « maître ». Il s'agit donc de ne pas laisser seul face à une entreprise difficile et formatrice, permettant un déplacement, une évolution.

Par ailleurs, les dispositifs ou documents d'accompagnement existaient sous diverses formes au sein de l'Éducation nationale avant l'émergence des sites qui nous occupent. Citons par exemple les documents d'accompagnement publiés par le ministère en complément aux nouveaux programmes, qui permettent de fournir aux enseignants des exemples d'applications concrètes de ces derniers. Citons encore le tutorat des professeurs nouvellement diplômés ou encore les dispositifs d'accompagnement des enseignants exerçant en milieu difficile. Enfin, plusieurs associations ou groupes pédagogiques militants offrent des formations entre pairs et ouvrent des espaces de mutualisation en ligne.

107

Les sites d'accompagnement institutionnels, une idée innovante

Les sites Primlangues et Emilangues sont nés de la volonté du ministère de l'Éducation de mettre en place un nouveau curriculum disciplinaire ou d'étendre un dispositif jugé satisfaisant sans perdre en qualité. Cela implique d'accroître le nombre d'enseignants concernés tout en les aidant à se professionnaliser, au-delà des formations en présence.

Cet accompagnement doit donc être ouvert à tous, à tout moment, facile d'accès et gratuit. Il doit aussi répondre à des besoins extrêmement variés ; le professeur débutant, ayant encore besoin de s'appuyer sur des exemples de séquences « clé en main », doit y trouver des réponses tout autant que le professeur chevronné cherchant des documents pour nourrir son cours. Il doit également pouvoir fournir une réponse concrète et rapide à des questions concrètes. Il doit en outre, en tant que site institutionnel, comporter des parties validées par l'institution tout en offrant des rubriques plus ouvertes, dont les enseignants peuvent s'emparer pour mutualiser leurs expériences ou échanger entre

eux. Enfin, il doit s'inscrire résolument dans un contexte européen d'ouverture et de multilinguisme.

Ces sites sont donc innovants au sein du système éducatif français sur trois points essentiels : ils sont conçus en référence à la formation tout au long de la vie et à l'autonomisation des enseignants, offrant des références dans le champ de l'autoformation ; de plus, leur structure même était innovante : ils combinent structure verticale, institutionnelle et horizontale, de mutualisation et leur architecture est calée sur le *CECRL*. Ils envisagent en effet toutes les langues comme une seule et même discipline d'enseignement, permettant des transferts d'une langue à l'autre.

Réalisation, contenus et animation

Le ministère de l'Éducation a donc passé commande de ces deux sites au Centre international d'études pédagogiques (CIEP), son opérateur principal dans le domaine de l'international et dont les deux grandes missions sont les langues et la coopération en éducation.

Un comité de pilotage a été constitué. Il regroupe l'inspection générale de l'Éducation nationale (IGEN), les directions du ministère de l'Éducation concernées, notamment la direction de la technologie (DT), la direction des relations européennes et internationales (DREIC), la direction de l'enseignement scolaire (DGESCO), les instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM), le Centre national d'éducation à distance (CNED) et le Centre national de ressources documentaires (CNDP). Il a fixé les grandes lignes du site et a suivi sa conception et sa réalisation. Aujourd'hui, il est réuni une fois par an pour établir un bilan, ouvrir des pistes de développement et valider ou invalider les propositions des animateurs pédagogiques chargés de faire vivre le site en répondant également aux évolutions institutionnelles telles que la parution de nouveaux programmes.

Afin de mener à bien la réalisation des sites, le CIEP a recruté une équipe chargée de le faire avancer le projet au quotidien et s'entourer de techniciens, de pédagogues et de personnels administratifs. Cette multiplicité d'interlocuteurs a été une des sources principales de l'intérêt de cette production et a permis de remplir les objectifs et contraintes multiples fixés par la commande.

Premier élément important, ces deux sites défendent le plurilinguisme et la diversification de l'offre en proposant sept langues chacun (allemand, anglais, espagnol, italien, portugais, russe et arabe pour Primlangues et chinois pour Emilangues) ; de plus, il a été décidé, conformément au *CECR*, de traiter toutes les langues selon la même approche, comme une seule et unique discipline. Concernant Emilangues, les DNL ont été choisies afin que les disciplines

littéraires (histoire et géographie) et scientifiques (sciences de la vie et de la Terre) soient représentées ainsi que l'enseignement professionnel (hôtellerie).

Par ailleurs, les contenus des sites doivent répondre à la multiplicité des objectifs assignés. De grandes rubriques se recoupent d'un site à l'autre : « actualités » ; « ressources » qui accueillent des textes officiels et des propositions pédagogiques émanant de l'institution mais aussi, selon les sous-rubriques, des enseignants ; « formation », afin de s'inscrire dans une logique de formation tout au long de la vie ; et « international » afin d'inciter les enseignants à multiplier les projets d'échanges virtuels ou géographiques. Une « foire aux questions » est animée par les corps d'inspection, des « forums » sont régulièrement ouverts et une lettre mensuelle est envoyée aux abonnés.

Les rubriques « actualités » et « ressources » visent à informer les enseignants des textes officiels mais aussi des nouveautés éditoriales leur permettant de choisir des ouvrages de référence correspondant à leurs besoins, ou encore des formations auxquelles s'inscrire et des événements culturels auxquels assister avec leur classe afin d'ouvrir ces dernières sur la culture du/des pays de la langue apprise. Ces deux rubriques sont nourries par l'institution mais aussi par des enseignants qui signalent une découverte intéressante à partager avec leurs collègues.

Dans la rubrique « ressources » sont également mises à disposition des séquences didactisées extrêmement précises, voire, dans le cas de Primlangues, minutées, destinées aux enseignants novices ayant besoin d'être guidés pas à pas. Ces séquences établies selon un format proposé par le comité de pilotage sont validées par les corps d'inspection. Pour les enseignants chevronnés sachant organiser leur cours, une aide documentaire est proposée à travers des sitographies ou dossiers proposés par les animateurs ou encore des sites communiqués par des professeurs.

Autoformation et formation sont également présentes à travers l'offre d'ouvrages ou articles proposant différents aspects méthodologiques illustrés d'exemples concrets et de références précises. Cette rubrique fournit également des parcours d'autoformation en langue ou des modules de formation en didactique.

La rubrique « international », centrée sur la pédagogie de projet et l'approche par tâches préconisées par le *CECR*, informe sur les divers programmes et outils sur lesquels peuvent s'appuyer les enseignants désireux de développer ce type de projet. Elle propose également un guide nourri d'exemples concrets et des conseils pour mettre en place une pédagogie de l'échange.

Emilangues et Primlangues ont aujourd'hui trouvé leur public puisqu'ils affichent respectivement 35 000 et 6 000 visites mensuelles avec des pics de 50 000 et 7 000 visites. Ils ont également obtenu la reconnaissance des instances européennes comme en témoignent l'attribution, pour chacun des

sites, du « label européen des langues » et la sélection par la Commission européenne du projet SAEL (sites d'accompagnement des enseignants de langue) soumis par le CIEP. Ce projet vise à établir un guide pour la conception, l'élaboration de contenus, la mise en œuvre et l'animation de tels sites, à l'attention des décideurs en matière de politique des langues dans les États européens.

Primlangues et Emilangues s'inscrivent dans un processus d'évolution du système éducatif dans le champ des langues et sont donc en constant devenir. Ils sont également à la recherche d'une articulation permanente, au plan individuel, entre le temps fermé de la formation initiale ou continue et celui plus ouvert de la formation tout au long de la vie, au bénéfice de chaque enseignant, en prenant en compte le caractère singulier de son parcours et de ses besoins.



Des choix politiques européens et nationaux ont été mis concrètement en application sous forme d'outils destinés à accompagner les enseignants dans leurs tâches et à les aider à les mener conformément aux directives énoncées dans les circulaires administratives et les programmes, tout en répondant au besoin de soutien « au long cours », nécessairement hétérogène, du plus grand nombre.

Ce procédé, appliqué à la fabrication d'outils, est novateur au sens où il s'inscrit en complémentarité avec des dispositifs de formation en présence, plus anciens et qui restent nécessaires. Primlangues et Emilangues prennent en compte non seulement les évolutions touchant l'institution, notamment à travers le plan de rénovation de l'enseignement des langues mais accompagnent également l'évolution de la culture professionnelle des enseignants vers une autonomie accrue et une plus large prise en charge par chacun de sa formation tout au long de la vie.

Enfin, ils reflètent un mode de pilotage du système éducatif plus souple, associant directives du ministère de l'Éducation et des corps d'inspection, et propositions du terrain. En effet, si ce mode de fonctionnement contribue à garantir la qualité de l'enseignement des langues en France et à une certaine unité des contenus et approches d'une école et d'un établissement à l'autre, sans entraver pour autant la liberté pédagogique de chaque enseignant, il permet également à chacun d'aller à son rythme, de puiser les ressources correspondant à ses besoins et à ceux de sa classe et de participer activement, à travers ses contributions, à l'évolution du système.

BIBLIOGRAPHIE

www.primlangues.education.fr

www.emilangues.education.fr