

## Remarques sur la politique de l'éducation linguistique en Italie

*Les langues de l'Italie*, «Cahiers pédagogiques», n. 428, décembre 2004

A partir du moment où l'Italie a réalisé son unité politique (1861), et à peu près jusqu'aux années quatre-vingt du siècle dernier, la question de l'éducation linguistique dans notre pays a été, par essence, celle de l'unité linguistique. Pendant des siècles, l'italien n'a été que la langue écrite d'une élite intellectuelle. On estime qu'en 1861 entre 90 et 98% de la population n'avait pas accès à l'italien, et qu'encore en 1955 les deux tiers s'exprimaient exclusivement ou principalement en dialecte.

«L'italien aux italiens» a donc été le programme linguistique de l'école italienne, pendant sa lente évolution qui l'a faite passer d'une école d'élite à l'école pour tous. Et la guerre aux dialectes (la "mauvaise herbe" à extirper, comme on les a parfois qualifiés) a été généralement le mot d'ordre. Etant donné que la compétence linguistique natale de l'élève dialectophone était niée, ainsi que les ressources potentielles du bilinguisme, les résultats ne pouvaient être satisfaisants. En vain elles avaient été évoquées par G. I. Ascoli, le plus grand linguiste italien du XIX<sup>e</sup> siècle.

A la suite des grandes transformations économiques, sociales et culturelles vécues par le pays, le problème a connu une recrudescence au cours des années soixante. C'est à ce moment là que l'instruction obligatoire et unique a été portée à 14 ans, permettant enfin l'application de la norme prévue par la Constitution de la République. Une nouvelle génération de linguistes s'est alors imposée, comme Tullio De Mauro. Elle prit en charge la question de l'éducation linguistique et proposa une véritable révolution pédagogique dans ce domaine. En 1975, ces experts rédigèrent le manifeste intitulé les *Dieci tesi per l'educazione linguistica democratica* et s'engagèrent dans des mouvements d'enseignants tels que CIDI (Centro di iniziativa democratica degli insegnanti), MCE (Movimento di cooperazione educativa, issu des idées de C. Freinet), GISCEL (Gruppo di intervento e studio nel campo dell'educazione linguistica) et LEND (Lingua e nuova didattica).

Les *Tesi* soulignaient la valeur de la compétence linguistique natale de l'élève, précisant que celle-ci devait être élargie et non réprimée et, en outre, elles visaient la maîtrise d'une pluralité de langues et de variétés linguistiques. Elles s'opposaient à la rigidité normative traditionnelle dans l'enseignement et soutenaient une éducation linguistique enracinée dans le développement global, intellectuel, social, affectif et même physique de l'élève.

De nombreux principes énoncés dans ce document ont été effectivement intégrés (ce qui n'est pas courant) dans les nouveaux programmes pour la *scuola media* (11 - 13 ans) promulgués en 1978. Mais leur véritable influence sur l'enseignement a été limitée par le fait, qu'au niveau de l'Etat, cela n'a pas donné lieu à une véritable politique de formation (ni même d'information) auprès des enseignants, afin de préciser les nouvelles tâches qui leur étaient proposées. Par la suite, pour ce niveau d'école, tous les efforts de l'Etat se sont portés sur l'évaluation (devenue parfois une véritable obsession); ce qui n'a pas facilité l'organisation d'un véritable travail sur les objectifs et les méthodes à appliquer en éducation linguistique (ni dans les autres matières d'enseignement, d'ailleurs).

Les nouveaux programmes, ceux de 1985, spécifiques à l'école élémentaire, tout en conservant l'esprit des *Dieci tesi*, ont été aussi influencés par les progrès de la recherche didactique dans le domaine de la linguistique textuelle et du cognitivisme en psychologie. Il s'agit là, d'une attention particulière portée non seulement sur la variété des niveaux de langue, mais aussi sur la typologie des textes et les processus mentaux par lesquels l'apprenant est amené à les produire ou à les comprendre. L'incidence de ces nouveaux programmes sur le vécu de l'école a été plus décisif, pour différentes raisons: d'abord à cause d'une plus grande sensibilité pédagogique de la part des instituteurs; ensuite par la mise sur pied et la réalisation d'un grand programme de formation ciblée; et enfin à cause d'autres éléments d'innovation introduits au cours de ces mêmes années dans l'organisation pédagogique de l'école élémentaire.

Dans le cadre du secondaire du deuxième degré les effets du débat pédagogique et les innovations menées par le ministère ont connu une évolution beaucoup plus lente et une diffusion

plus fragmentée. Cela est à imputer au poids traditionnel de l'enseignement littéraire à ce niveau et au fait que la sensibilité pédagogique des enseignants a dû se confronter plus lentement aux effets de la scolarisation de masse (l'arrivée en masse des "nouveaux barbares" dans l'école). Il n'est pas étonnant que cette sensibilité ait été plus forte au lycée d'enseignement professionnel, et bien moindre au *liceo classico*.

Comme cela arrive souvent, la simple rénovation des épreuves de l'examen terminal du secondaire du deuxième degré (le "bac" italien) a eu plus d'effets sur l'enseignement que de longues années de débats et d'efforts de formation. Depuis 1999 le candidat au baccalauréat italien peut choisir parmi les sujets de l'épreuve écrite d'italien, non seulement la dissertation de littérature, mais aussi l'analyse de texte ou encore une sorte d'essai documenté. Bien que la qualité des sujets proposés par le ministère puisse parfois paraître discutable, cette nouveauté a obligé beaucoup d'enseignants d'italien à se rendre enfin compte que la littérature n'était pas le seul but de leur travail pédagogique. En fin de compte, la nouvelle version de l'examen terminal a été le seul véritable acte de politique d'éducation linguistique, depuis des dizaines d'années. Et aujourd'hui, ces effets sont mis en danger par les nouvelles orientations du ministère à propos des examens, puis qu'elles visent de plus en plus à confier aux enseignants la formulation des épreuves destinées à leurs propres élèves.

Tout compte fait, le renouvellement (ou même l'introduction) de l'éducation linguistique dans le secondaire du deuxième degré est encore laissé à l'initiative locale, ou "expérimentale", comme on appelle en Italie une innovation graduelle, basée sur le volontariat, sans prévoir de contrôle ou d'évaluation.

Dans les universités les professeurs déplorent la mauvaise préparation des nouveaux inscrits à étudier et à produire des textes académiques, et lentement, face à l'ampleur du problème, il n'est pas rare que des cours d'écriture y voient le jour.

\*

En lisant ces dernières remarques, on comprend bien que le rapport entre la langue nationale et les dialectes n'est plus le problème de l'éducation linguistique en Italie. Depuis les années soixante l'usage des dialectes a beaucoup reculé, même si les prévisions de leur rapide "mort" aient été démenties. D'après les recherches les plus récentes 10% à 20% de la population parle régulièrement un dialecte ou une langue de minorité, et les usages mélangés et intermédiaires ont tendance à se multiplier. On a pourtant tort de négliger cet aspect de la situation, comme l'ont fait les indications de programmes pour l'école élémentaire, récemment promulguées par le gouvernement. Quoiqu'il en soit, d'autres questions prennent le devant de la scène:

- a) l'attitude des générations nouvelles face à la langue cultivée traditionnelle et à ses usages littéraires ou scientifiques;
- b) les effets des nouveaux médias (la télévision, l'ordinateur...) sur la langue et sur la pensée;
- c) le problème d'une meilleure maîtrise des langues étrangères européennes;
- d) le problème des élèves immigrés qui rencontrent des difficultés en langue italienne. Il s'agit là d'un problème récent pour l'Italie, et sur le point d'exploser.

A propos du premier point, des études ont été menées sur le jargon des jeunes; elles en ont révélé la créativité mais aussi l'instabilité. Accepter les différentes formes langagières de la jeunesse n'apporte aucune solution au gros problème de la coupure linguistique et culturelle qui semble se creuser entre les générations.

Sur le deuxième point, Raffaele Simone, un des principaux acteurs de la rénovation de l'éducation linguistique des années soixante dix et quatre-vingt, a avancé des hypothèses qui remettent en cause tout ce qui a été tenté depuis. On serait en train d'assister à un changement d'ordre anthropologique impliquant le dépassement de la "pensée propositionnelle". Mais il n'indique pas de démarche pédagogique capable de faire face à la nouvelle réalité. Sur un plan plus pratique, on peut constater la rapide diffusion des ordinateurs dans les écoles, grâce au soutien financier et au souci de formation constants de l'administration. Toutefois peu de recherches ont été menées sur leur réelle efficacité sur les apprentissages.

Pour le troisième point, on évoque souvent la mauvaise connaissance des langues étrangères en Italie. Dans ce domaine, au cours des années quatre-vingt et quatre-vingt dix, des écoles ont pratiqué une politique “spontanée” en multipliant les efforts pour jouir des ressources de l’Etat, afin de développer cet enseignement de façon “expérimentale”, certains établissements ont introduit une deuxième langue étrangère dans des *scuole medie*, d’autres ont proposé le prolongement l’enseignement de la langue étrangère dans le second degré, quand cela n’était pas prévu. Au niveau national, on a également pu assister à une volonté politique qui a permis de réaliser de véritables projets. Certains ont misé sur l’amélioration qualitative, tels que le *Progetto speciale lingue straniere*, qui a permis à nombre d’enseignants de langues de suivre une formation universitaire à l’étranger dans un pays où leur matière était la langue nationale; au retour ils se sont engagés à former leurs collègues; d’autres à caractère plus quantitatif, comme le projet concernant la langue étrangère à l’école élémentaire.

La réforme scolaire entreprise par la majorité politique de centre-gauche, au gouvernement jusqu’en 2001, a prévu la généralisation de l’enseignement d’une langue étrangère à l’école élémentaire, dès la troisième année (CE2), grâce à des instituteurs que l’on a cherché à former rapidement. A présent, la nouvelle majorité de droite a remplacé, tout simplement, l’expression “langue étrangère” par “anglais”, en l’introduisant dès la première année (CP), alors qu’elle prévoit une diminution du montant total des heures de cours durant les cinq années d’école élémentaire! En outre, au niveau de la *scuola media* il est prévu d’enseigner deux langues étrangères, mais sans modification d’horaire. Si je peux ici ajouter timidement mon opinion personnelle, je pense que ce n’est pas en augmentant le nombre d’années d’enseignement que l’on améliorera l’apprentissage des langues étrangères chez les jeunes.

Pour le quatrième point, il est utile de rappeler qu’à présent les élèves étrangers représentent à peu près 3% du total. J’imagine que l’inquiétude que procurent, chez-nous, ces chiffres peut faire sourire un lecteur français, mais il faut se rendre compte que le nombre a doublé en trois ans et que l’Italie est arrivée à ce rendez-vous historique sans aucune préparation préalable. Actuellement les travaux se multiplient; la recherche scientifique avance sur la façon dont les immigrés s’approprient notre langue; de grands efforts sont effectués pour élaborer du matériel didactique et pour former les enseignants d’italien L2. Sur le plan pratique, l’imagination ne manque pas, en passant par l’utilisant des ressources financières les plus inattendues. On est encore loin d’une solution systématique du problème. Toutefois, quelque chose de très intéressant est en train de voir le jour dans nos écoles. Elles sont sans doute le lieu sur lequel repose une bonne partie de l’accueil des immigrés: il s’agit peut-être là d’un de ces petits (ou grands) “miracles italiens” que notre école a su accomplir dans d’autres domaines, et souvent sans compter sur le moindre soutien organisé.