

1. Rapport sur l'espagnol

Sollicitée par le vice-recteur de la Nouvelle-Calédonie, Patrick Dion, la mission concernant l'enseignement de l'espagnol s'est déroulée du 17 août au 5 septembre 2015. Elle avait pour objet l'inspection de dix-huit professeurs ainsi que des animations pédagogiques concernant la place des langues au sein de la réforme du collège. Pendant cette période, la classe préparatoire littéraire aux grandes écoles du lycée Lapérouse de Nouméa a été inaugurée, ce qui a donné lieu à divers entretiens relatifs à sa mise en place.

La mission a été mise en place par Fily Kouadio, inspecteur pédagogique régional d'anglais, coordinateur de l'enseignement des langues vivantes et régionales pour la collectivité territoriale, qui a géré, avec l'aide de son chargé de mission pour l'espagnol, François Rodriguez, la logistique du séjour en Nouvelle-Calédonie, ainsi que sa dimension pédagogique.

1.1. L'espagnol en Nouvelle-Calédonie : une situation paradoxale

La position de l'espagnol en Nouvelle-Calédonie peut sembler singulière : comme en métropole, l'espagnol représente la deuxième langue vivante la plus étudiée dans le secondaire, en dépit de la distance géographique de tout pays qui la parle. De ce fait, son enseignement est présent dans tous les établissements du territoire, du collège aux filières sélectives du post-baccalauréat (BTS, CPGE), exclusivement en LV2.

La carte des langues est assez peu diversifiée en Nouvelle-Calédonie : un seul collège propose un enseignement d'italien et d'allemand ; huit collèges proposent l'étude du japonais. Le chinois devrait apparaître dans les années à venir.

L'espagnol ne bénéficie d'aucun dispositif particulier (ni classe bilingue, ni section européenne, ni langue et littérature étrangère en série L) ; en BTS, quand la deuxième langue n'est pas obligatoire, elle n'est pas proposée en enseignement facultatif.

Le contexte social et politique particulier de la Nouvelle-Calédonie explique qu'il arrive que la place de la LV2 soit controversée du fait de son éventuelle rivalité avec les langues régionales qui constituent, dans certains secteurs du nord de la Grande Terre notamment, la langue première des élèves. Certains considèrent que, s'ajoutant à l'étude du français puis de l'anglais, l'étude obligatoire d'une langue étrangère supplémentaire est superflue.

1.2. Un corps de professeurs bien formés

110 professeurs d'espagnol exercent en Nouvelle-Calédonie (71 dans le secteur public et 39 dans l'enseignement privé). Le secteur public emploie 56 professeurs certifiés, 3 agrégés et 12 maîtres-auxiliaires.

Le nombre de non-titulaires est modeste comparativement à ce qu'on observe en anglais ou dans d'autres disciplines. Il est plus conséquent dans le secteur privé (28 maîtres-auxiliaires pour dix certifiés et un adjoint d'enseignement). Ces données appellent quelques remarques :

- les professeurs titulaires d'espagnol ont pour la plupart été formés en métropole (Université puis Institut universitaire de formation des maîtres). L'absence de toute possibilité d'effectuer des études universitaires d'espagnol sur place fragilise la discipline. Si l'Université de Nouvelle-Calédonie a proposé un temps une licence en langues étrangères appliquées (LEA) en anglais et en espagnol, licence dont sont issus quelques professeurs, cette formation n'existe plus et les étudiants souhaitant se spécialiser en espagnol poursuivent leurs études dans les académies de Montpellier ou de Toulouse ;
- en dépit des besoins constatés, les lauréats des concours n'ont pas la possibilité d'effectuer leur stage pédagogique sur le territoire, les ESPE ne formant pas les stagiaires d'espagnol. Cette situation conduit plusieurs maîtres-auxiliaires à renoncer à passer les concours internes (Capes interne, concours réservé).

La qualité de la formation initiale reçue en métropole par les professeurs d'espagnol est largement reconnue : la plupart des intervenants au plan de formation académique pour les langues vivantes sont des professeurs d'espagnol.

1.3. Le pilotage disciplinaire

La Nouvelle-Calédonie ne dispose pas de poste d'inspecteur pédagogique régional d'espagnol. L'inspecteur d'anglais, coordonnateur des langues, connaît une double extension de compétences, disciplinaire et géographique, puisqu'il a en charge l'ensemble des langues vivantes et régionales enseignées sur le territoire, d'une part, et la Polynésie Française, d'autre part.

Pour le secondaire en espagnol, un professeur agrégé assure, à hauteur de trois heures supplémentaires annuelles (HSA), l'accompagnement pédagogique des enseignants, la coordination de la formation continue, le suivi des examens et les inspections des maîtres du privé et des non titulaires du secteur public.

1.4. L'enseignement

Les dix-huit visites effectuées au cours de la mission correspondaient à des retards d'inspection, la plupart des professeurs n'ayant pas été vus, soit depuis le passage d'un inspecteur général en 2001, soit depuis la visite d'une inspectrice pédagogique régionale d'espagnol en 2007.

La qualité des prestations observées est indéniable : en dépit de l'hétérogénéité des situations (collèges « sensibles » ou collèges de centre-ville), les professeurs inspectés ont reçu une formation initiale qui leur a fourni les outils nécessaires pour répondre aux attentes de l'Institution. D'une façon générale, ils font preuve d'une bonne maîtrise des aptitudes définies dans le référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation : maîtrise de la langue française,

compétences didactiques et pédagogiques, connaissance des élèves et souci d'adaptation des pratiques de classe à la diversité des élèves, capacité à évaluer les acquisitions des élèves.

Le bon niveau des équipements numériques, principalement au collège, permet une grande variété des activités proposées aux classes. La priorité donnée à l'oral s'en trouve facilitée. Il n'est pas rare notamment que les devoirs à la maison prennent la forme d'un fichier-son à restituer sous la forme d'une clé USB.

Les professeurs d'espagnol ont en général un bon positionnement au sein des équipes pédagogiques de leur établissement et sont souvent à l'initiative de projets culturels particulièrement intéressants : voyages à l'étranger en Espagne ou au Chili, cours de danse (flamenco, tango), colloques, théâtre, musique et cinéma, ce qui donne à la discipline une certaine visibilité, valorisée par les équipes de direction, et qui profite à l'ensemble de la communauté éducative.

Une certaine incertitude persiste néanmoins concernant la prise en considération des apports des nouveaux programmes du collège et du lycée, qui s'inspirent, dans les démarches préconisées, du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) : si les professeurs ont bien saisi l'intérêt et les enjeux du CECRL, il apparaît que certains malentendus concernant le statut de ce document se sont installés et qu'il occulte parfois un niveau de lecture insuffisant des programmes d'enseignement en vigueur. Ainsi, la place de la compétence culturelle n'est pas bien perçue, notamment au collège où les professeurs ont parfois tendance à privilégier une approche mécanique et répétitive des faits de langue, au lieu d'inscrire leur progression dans une démarche qui fait de la culture, à travers un corpus de documents authentiques et l'enseignement de la langue en contexte, le cœur des pratiques de classe.

En outre, dans la plupart des situations observées, les professeurs avancent dans l'étude de la langue sans tenir compte des particularités linguistiques de leurs élèves ; ceux-ci détiennent pourtant des compétences langagières, notamment en langue régionale, sur lesquelles il pourrait se révéler intéressant de prendre appui pour favoriser l'appropriation d'une langue étrangère nouvelle. La situation objective de plurilinguisme sur le territoire néo-calédonien pourrait s'enrichir de la comparaison (au niveau de la phonétique, de la syntaxe, des codes non-verbaux) de plusieurs systèmes linguistiques (langue maternelle, langue seconde, langues étrangères) pour installer une situation d'*interlangue* heureuse pour motiver les élèves en valorisant leurs compétences propres.

Si le plan académique de formation (PAF) propose des stages bien centrés sur les besoins actuels (approche par compétences, emploi des outils numériques, évaluation), le nombre de professeurs inscrits est finalement modeste. Ainsi, les professeurs observés n'ont pas tiré profit de la formation continue qui leur était proposée, alors même que les évolutions didactiques de l'enseignement des langues depuis 2005 la rendaient nécessaire. Par ailleurs, les professeurs d'espagnol, souvent seuls dans leurs collèges, témoignent volontiers d'un sentiment d'isolement.

Quelques recommandations

- Renforcer le pilotage disciplinaire en augmentant les moyens affectés au chargé de mission auprès de l'IPR coordonnateur des langues.

- **Autoriser le chargé de mission d'espagnol à inspecter, non seulement les professeurs non-titulaires et les maîtres du privé, mais aussi les professeurs certifiés qu'il pourrait conseiller et inciter à s'ouvrir à la formation continue ;**
- **Utiliser le portail académique dédié aux langues vivantes comme un outil de formation continue, mais l'utiliser également dans un souci de donner aux langues vivantes une plus grande visibilité sur le territoire en publiant des travaux de collègues, des témoignages, des expériences, etc.**
- **Créer un groupe de diffusion pour les professeurs de langues.**
- **Inscrire un stage sur l'approche culturelle au collège et au lycée.**
- **Inscrire un stage sur la prise en compte par les professeurs de langues de la langue d'origine de leurs élèves.**