



Alternatives pour une meilleure maîtrise des langues vivantes étrangères

Pierre Dieumegard, ex enseignant à Orléans
pierre.dieumegard@free.fr
juillet 2019

Table des matières

1 Le rapport Taylor-Manès fait référence à l'enquête Surveylang.....	3
1.1 Confirmation de l'avant-dernier rang de la France.....	4
1.2 L'effectif de la population d'un pays explique la majeure partie des performances en langues	5
1.3 Il n'y a pas de relation entre les performances en anglais et l'âge de début d'apprentissage.....	6
1.4 Il n'y a pas de relation entre les performances en anglais et dans la deuxième langue vivante.	8
1.5 Les objectifs de l'enseignement de langue sont peu clairs au niveau national.....	9
2 D'autres sources montrent que les Européens en général ont des difficultés avec les langues étrangères.....	10
2.1 Les sondages Eurobaromètre montrent des résultats différents des évaluations Surveylang.	10
2.2 Recommandation du Conseil européen de 2018.....	11
2.3 Au niveau sociétal, les langues sont en concurrence, et le multilinguisme est instable.....	12
3 L'enseignement des langues est coûteux pour la collectivité.....	14
3.1 Enquête Eurydice : les élèves français reçoivent plus d'enseignement de langues que les autres Européens.....	14
3.2 DEPP et rapport Grin : l'enseignement des langues est très coûteux.....	15
a DEPP : l'enseignement des langues coûte près de 15 000 euros par élève pour l'ensemble de sa scolarité.....	15
b Rapport Grin : la politique du tout-à-l'anglais conduit à des pertes importantes pour l'économie nationale et européenne.....	15
4 Préconisations alternatives.....	16
4.1 Bilan des paragraphes précédents.....	16
4.2 But de l'enseignement des langues : être utile au citoyen et au travailleur.....	17
4.3 École maternelle et début du primaire : habituer l'oreille à des sons variés.....	17
4.4 Fin d'école primaire : langue internationale espéranto.....	18
4.5 Collège et lycée : une ou deux langues de plus.....	19

Depuis de nombreuses années, les gouvernements et les médias se lamentent du manque de maîtrise des langues étrangères par les Français en général, et par les élèves et étudiants en particulier. Depuis de nombreuses années, les ministres de l'Éducation nationale font des plans et émettent des directives et règlements pour améliorer le niveau des jeunes Français en langues étrangères, et en anglais en particulier. Jusqu'ici, les résultats n'ont pas été à la hauteur des ambitions affichées.

On fait souvent référence au Conseil européen de Barcelone, en 2002, qui a défini « l'objectif de Barcelone », c'est-à-dire inviter les États-membres à l'enseignement d'au moins deux langues étrangères « *dès le plus jeune âge* ». Lorsqu'on regarde les conclusions de ce Conseil européen¹, on constate que cet objectif n'est qu'une infime partie des objectifs proposés par ce Conseil, et que l'éducation n'y occupe pas une grande place. Pour contrôler les résultats de l'enseignement des langues, l'Union européenne a mis en place un indicateur européen des compétences linguistiques, qui vise à réaliser l'évaluation des compétences en fin de scolarité obligatoire, c'est-à-dire à l'âge de quinze ans².

Près de vingt ans plus tard, la réussite est loin d'être acquise : d'une part l'enseignement d'au moins deux langues étrangères est loin d'être généralisé, et d'autre part, cet enseignement ne semble pas efficace : les élèves sortent du système éducatif sans maîtriser les langues en question.

Les responsables politiques nationaux ont commandé des rapports sur ce sujet à divers experts. Sans pouvoir être exhaustif, et en se limitant au XXI^e siècle, après ce Conseil européen de Barcelone, on peut citer :

- **En novembre 2003, Jacques Legendre, sénateur**, a fait un rapport d'information sur l'enseignement des langues étrangères en France³. Déjà, ce rapport montrait que les annonces ministérielles n'aboutissaient pas à une amélioration de la situation : « *L'historien Claude Lelièvre souligne ainsi combien l'histoire bégaie sur le sujet de l'enseignement des langues, en évoquant le destin des expériences successives depuis 10 ans : Une annonce publique forte et décisive ; un essai de mise en oeuvre effectif ; des résultats qui ne sont manifestement pas à la hauteur de ce qui était proclamé et espéré.* »

- **En septembre 2005, François Grin, professeur à l'Université de Genève**, a remis un rapport « *L'enseignement des langues étrangères comme politique publique* »⁴.

- **En janvier 2012, Suzy Halimi, présidente honoraire de l'Université Sorbonne Nouvelle Paris 3**, a remis un rapport « *Apprendre les langues, apprendre le monde* »⁵.

- **En septembre 2018**, un nouveau rapport est venu s'ajouter à la liste. À la demande du Ministère de l'Éducation nationale, **Alex Taylor, journaliste et ancien enseignant d'anglais, et Chantal Manès-Bonnisseau, inspectrice générale d'anglais**, ont rédigé un rapport intitulé « *Propositions pour une meilleure maîtrise des langues vivantes étrangères, oser dire le nouveau monde* »⁶. Ce

1 http://europa.eu/rapid/press-release_DOC-02-8_fr.htm?locale=fr

2 <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/HTML/?uri=LEGISSUM:c11083&from=FR>

3 <https://www.senat.fr/rap/r03-063/r03-0631.pdf>

4 <https://www.ladocumentationfrancaise.fr/var/storage/rapports-publics/054000678.pdf>

5 http://media.education.gouv.fr/file/02_Fevrier/91/5/Apprendre-les-langues-Apprendre-le-monde_206915.pdf

6 https://cache.media.education.gouv.fr/file/Racine/33/4/propositions_meilleure_maitrise_langues_vivantes_998334.pdf

rapport a été présenté officiellement par le Ministre, Jean-Michel Blanquer, le 12 septembre 2018⁷. Il sera désigné dans la suite de ce document par « rapport Taylor-Manès ».

- A la suite d'une **conférence de consensus de mars 2019**, le CNESCO (Conseil national d'évaluation du système scolaire) a produit un dossier de ressources sur les langues vivantes étrangères⁸.

Ce présent document « *Alternatives pour une meilleure maîtrise des langues étrangères* » vise à discuter les documents officiels cités précédemment, et à offrir quelques propositions alternatives aux préconisations de ces rapports, aux instructions officielles et aux coutumes en usage dans le système éducatif français.

Dans la mesure du possible, les données proviennent du rapport Taylor-Manès ou bien de sources que cite ce rapport.

Au niveau européen, l'apprentissage des langues est coincé entre deux injonctions. L'objectif de Barcelone indique « *dès le plus jeune âge* », mais par ailleurs l'Union européenne soutient « *l'apprentissage tout au long de la vie* »⁹. Les préconisations décrites dans le dernier paragraphe de ce document viseront à donner l'autonomie en langues « à l'âge adulte », en ayant commencé l'apprentissage « dès le plus jeune âge » (ce qui n'est guère précis), mais pour en tirer bénéfice « tout au long de la vie ».

1 Le rapport Taylor-Manès fait référence à l'enquête Surveylang

L'introduction (page 3) du rapport Taylor-Manès commence par deux paragraphes commençant par « *De l'avis de tous...* », ce qui n'incite guère à la discussion lorsqu'on ne partage pas cet avis. Le deuxième paragraphe affirme nettement : « *La France arrive bien au dernier rang des pays européens quant à la maîtrise des langues étrangères enseignées à l'école, que ce soit en première ou en deuxième langue* ».

Est-ce vrai ? Est-ce bien « *De l'avis de tous...* » que la France est vraiment au dernier rang ?

Page 15, il est dit « *il existe une grande diversité de performance selon les systèmes éducatifs. La proportion d'élèves atteignant le niveau de l'utilisateur indépendant (B1/B2) pour la première langue étrangère varie de 82 % à Malte et en Suède à seulement 14 % en France, pays dont les résultats sont les plus faibles. Seule l'Angleterre obtient de moins bons résultats, avec 9 % d'élèves à ce niveau en français, première langue étudiée.* »

On voit donc que l'Angleterre a de moins bons résultats que la France, peut-être à cause des difficultés spécifiques de la langue française, peut-être à cause de la domination mondiale de la

7 <https://www.education.gouv.fr/cid133908/propositions-pour-une-meilleure-maitrise-des-langues-vivantes-etrangeres.html>

8 <https://www.cnesco.fr/fr/langues-vivantes-etrangeres-comment-mieux-accompagner-les-eleves/> et http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2019/04/190410_Dossier_synthese_Langues_.pdf

9 https://europa.eu/european-union/topics/education-training-youth_fr

langue anglaise qui diminue la motivation d'apprentissage, peut-être pour d'autres raisons encore.

Ce rapport fait référence à « l'enquête européenne Surveylang, publiée en 2012, qui a mesuré les niveaux de performance des élèves dans les deux langues les plus étudiées dans les 16 pays participants ». Les principaux résultats de cette enquête Surveylang sont disponibles sur internet¹⁰.

1.1 Confirmation de l'avant-dernier rang de la France

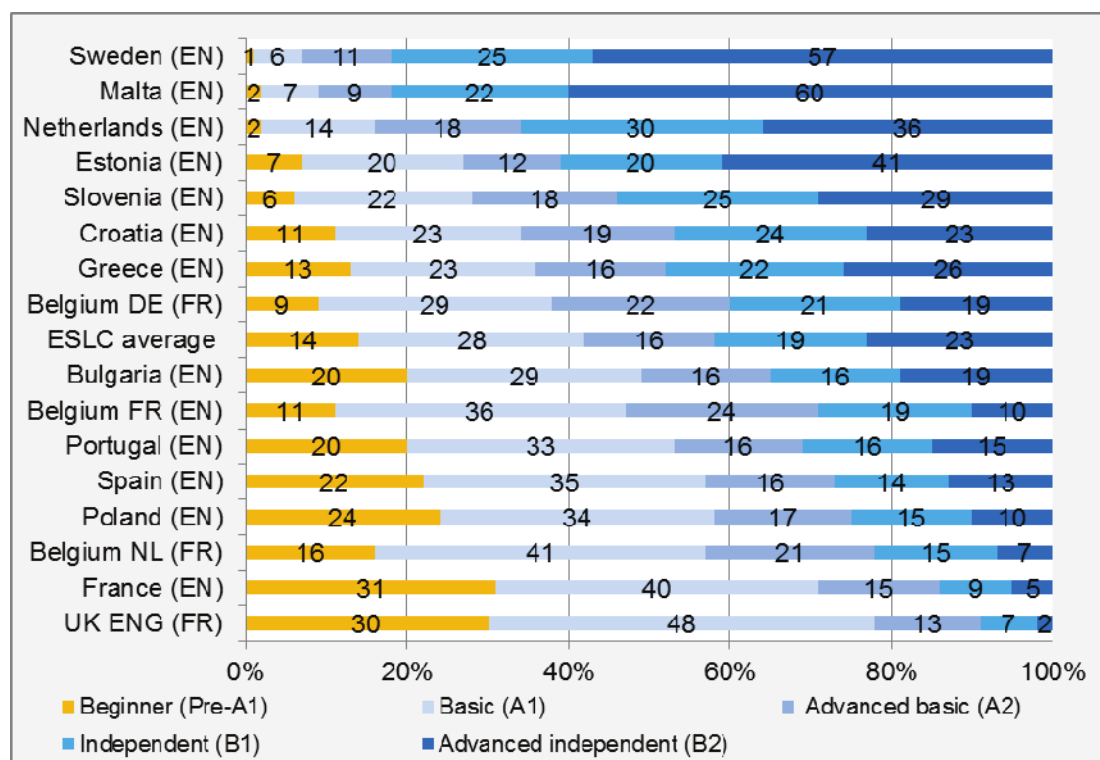


Illustration 1: Pourcentages d'élèves atteignant les différents niveaux dans la première langue étrangère (enquête Surveylang)

La France arrive bien en avant-dernière position, juste devant l'Angleterre, mais l'échantillon n'est pas de 16 pays : la Belgique est représentée par ses trois communautés linguistiques, ce qui ne fait que 14 pays. Comme les langues étudiées diffèrent selon les communautés linguistiques de ce pays, il est difficile d'en faire une moyenne.

Ce rapport Surveylang est fréquemment cité, non seulement dans le rapport Taylor-Manès, mais aussi dans le rapport CNESCO, qui dit que la France est « loin derrière les pays de tête qui appartiennent majoritairement à l'Europe nordique (particulièrement la Suède et la Finlande) et à l'Europe centrale et orientale, comme les États baltes ». En lisant le rapport Surveylang lui-même, on constate que la Finlande n'est pas dans la liste des pays étudiés, et que « les États baltes » se réduisent à l'Estonie (mais il est vrai qu'il y a aussi Pologne, Bulgarie, Croatie et Slovaquie comme

¹⁰ http://www.surveylang.org/media/ExecutivesummaryoftheESLC_210612.pdf et http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/languages/policy/strategic-framework/documents/language-survey-final-report_en.pdf (les deux ne sont disponibles qu'en anglais)

« Europe centrale et orientale ») ; il est donc difficile de généraliser à partir de cette enquête Surveylang.

1.2 L'effectif de la population d'un pays explique la majeure partie des performances en langues

A partir des données Surveylang, pour pouvoir faire une comparaison, il faut attribuer une note, par exemple 1 pour le niveau préA1, 2 pour A1, 3 pour A2, 4 pour B1 et 5 pour B2. Chaque pays obtient alors une note globale. On n'a retenu ici que les pays où la langue évaluée était l'anglais, ce qui est le cas le plus général.

	<A1	A1	A2	B1	B2	note
Suède	1	6	11	25	57	431
Malte	2	7	9	22	60	431
Pays-Bas	2	14	18	30	36	384
Estonie	7	20	12	20	41	368
Slovénie	6	22	18	25	29	349
Croatie	11	23	19	24	26	340
Grèce	13	23	16	22	26	325
Bulgarie	20	29	16	16	19	285
Portugal	20	33	16	16	15	273
Espagne	22	35	16	14	13	261
Pologne	24	34	17	15	10	253
France	31	40	15	9	5	217

Illustration 2: Performances en anglais (source : Surveylang)

On peut mettre en relation cette note moyenne en anglais et la population du pays.

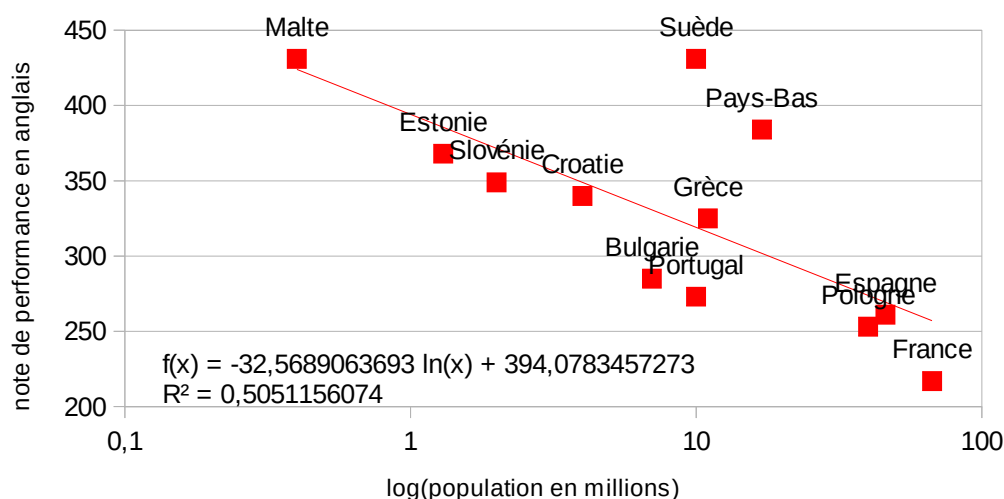


Illustration 3: Mise en relation de la note de performance en anglais et de la population des pays étudiés

Plus un pays est peuplé, moins il a de bonnes notes en langues (et en particulier en anglais). La France étant le pays le plus peuplé de l'échantillon, il est malheureusement normal que les notes

soient mauvaises.

Deux pays sortent du lot : la Suède et les Pays-Bas. Plutôt que de se demander pourquoi les Français sont mauvais en anglais, il vaudrait mieux se demander pourquoi les Suédois et les Néerlandais sont bons.

Une partie de la réponse peut être dans la proximité des langues. Anglais, néerlandais et suédois sont des langues germaniques, et l'apprentissage de l'anglais est plus facile pour les locuteurs de langues de la même famille que pour les locuteurs de langues latines ou slaves.

C'est ce qu'indique aussi Alex Taylor dans le rapport (page 20) : « *Les Néerlandais sont surtout bons en anglais en raison de la forte similitude grammaticale et phonétique des deux langues* ».

En Suède, l'enseignement de l'anglais est obligatoire depuis près de 60 ans (1962)¹¹.

1.3 Il n'y a pas de relation entre les performances en anglais et l'âge de début d'apprentissage

La tendance en France est de commencer l'apprentissage de l'anglais de plus en plus tôt. A la fin du XXe siècle, on commençait la première langue vivante en sixième, en arrivant au collège. Puis est venue une « sensibilisation » aux langues en école primaire, qui s'est bientôt transformée en matière obligatoire. Actuellement (2019), officiellement, la première langue vivante doit être commencée dès la première année d'école primaire (CP), et on projette d'en mettre en maternelle.

Le rapport Taylor-Manès prend clairement position dans ce sens : « *La conférence donnée par Stanislas Dehaene au Collège de France le 13 octobre 2016 affirme sans ambiguïté que l'apprentissage des langues doit commencer tôt, très tôt* » (page 49). Malheureusement, le lien internet indiqué n'est pas opérationnel.

Cette affirmation est contredite par les informations de la page 16, qui donnent l'âge du début de l'apprentissage obligatoire des langues selon les pays.

11 Des efforts non récompensés. Le cas de la Suède (Revue internationale d'éducation de Sèvres, <https://journals.openedition.org/ries/1640>)

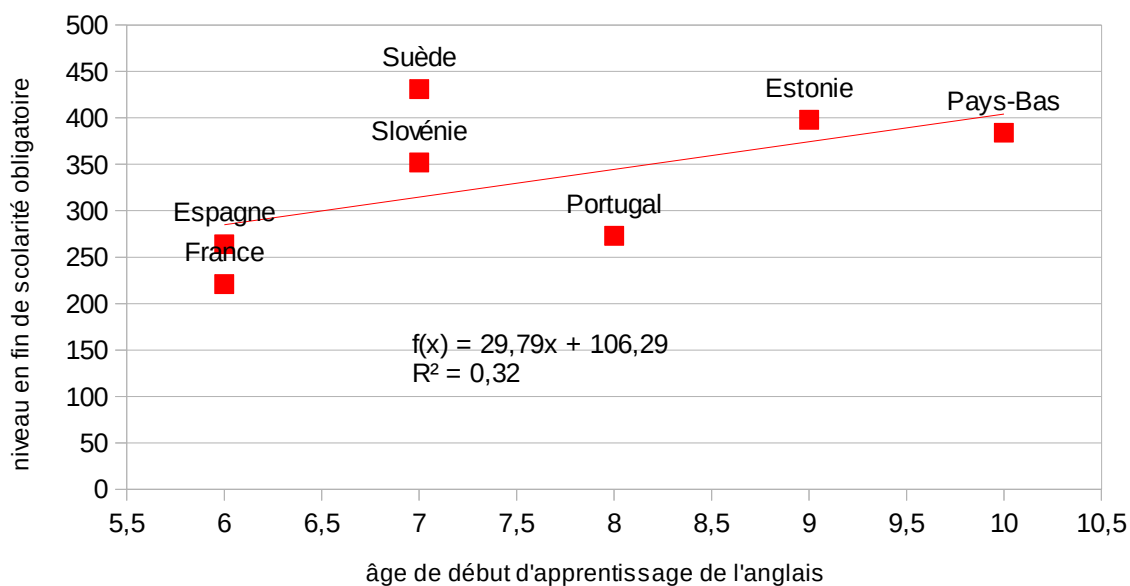


Illustration 4: Niveau en anglais dans les différents pays en fonction de l'âge de début d'apprentissage

A partir des données fournies par ce rapport, on voit une corrélation positive entre l'âge de début d'apprentissage et le niveau atteint à la fin de la scolarité : plus tard on commence l'anglais, meilleur est le résultat. Si on imagine que l'âge du début d'apprentissage détermine le niveau en fin de scolarité, il faudrait commencer l'étude de l'anglais à 12 ans pour avoir la note maximale (500, ce qui signifie qu'une grosse majorité des élèves atteindrait le niveau B2). C'est paradoxal, et vraisemblablement il n'y a pas d'avantage net à commencer l'étude de l'anglais dès les petites classes : tout dépend de ce qu'on fait ensuite.

Même s'il est vrai que commencer l'apprentissage des langues étrangères « dès le plus jeune âge » permet d'avoir un résultat final meilleur que lorsqu'on commence plus tard, cette affirmation est vraie aussi pour l'apprentissage du football ou du piano. Pour les responsables du système éducatif, le problème reste entier : à quel âge faire commencer le début de l'enseignement obligatoire d'une ou de plusieurs langues vivantes, et quel est la meilleure répartition des dépenses publiques à ce sujet ? Et par quelles méthodes ?

Une réponse est donnée par François Grin dans « Le débat sur les langues en quinze questions : arguments, faits et chiffres »¹². Même si ce document traite fondamentalement de la Suisse, les informations sont valables aussi pour la France et le reste de l'Europe.

« il semble que l'effet de l'âge ne soit pas linéaire. Une explication possible pourrait être la suivante : dans les très jeunes années, l'apprentissage d'une deuxième ou d'une troisième langue peut bénéficier de l'activation des mêmes mécanismes que ceux qui sont mis en œuvre pour l'acquisition de la langue maternelle. Cette plasticité s'estompe aux alentours de six ou sept ans,

12 <https://www.unige.ch/fti/elf/files/7114/5865/9204/Le-debat-sur-les-langues-en-Suisse.pdf>

avec une variabilité considérable entre les sujets, et l'on peut dire que l'âge d'introduction des langues nationales (allemand précoce, Frühfranzösisch) n'est, par conséquent, pas le meilleur possible. Mais cela ne veut évidemment pas dire que cet enseignement doit être inefficace ! Un autre moment favorable à l'apprentissage intervient aux alentours de douze ans, à l'âge où s'affirment chez les jeunes certaines facultés analytiques. Cela permet le recours à l'abstraction, et donc à la généralité, dans l'enseignement des langues. En d'autres termes, on pourra (avec des méthodes fondamentalement différentes de celles qu'on aurait utilisées dans la petite enfance), progresser plus rapidement dans l'apprentissage d'une langue étrangère. »

Cette dualité de l'apprentissage est indiquée aussi, moins nettement, dans le rapport CNET (p. 15) :

« Depuis une trentaine d'années, l'enseignement des langues se fait majoritairement de manière implicite. Il s'appuie sur une utilisation naturelle de la langue telle qu'elle se pratique en dehors de l'école. Selon les recherches, cette approche, bien que pertinente, doit s'articuler progressivement, dès les premières années d'apprentissage, avec un enseignement explicite de la langue étrangère pour être pleinement efficace. »

Concrètement, cela signifie que les enseignants, tout en continuant à travailler sur des situations proches de la vie courante, proposent aux élèves :

- * des objectifs clairs et un bilan de ce qu'il faut retenir à la fin de chaque cours ;
- * des entraînements systématiques et répétés (sur la grammaire, le lexique...) ;
- * des activités de réflexion, en français, sur le fonctionnement de la langue étrangère (analyse des règles grammaticales, construction des mots...) et sur les stratégies des élèves (pour produire un écrit long, pour formuler autrement...).

1.4 Il n'y a pas de relation entre les performances en anglais et dans la deuxième langue vivante

Résultats des pays par niveau de maîtrise

		Espagne	Estonie	France	Pays-Bas	Portugal	Slovénie	Suède
Niveau de maîtrise par pays (% des élèves) LV1 / LV2	Moins	22%	7%	21%	2%	20%	6%	1%
	A1	11%	14%	31%	2%	25%	14%	36%
	A2	35%	20%	40%	14%	49%	22%	50%
	B1	22%	12%	17%	18%	14%	19%	11%
	B2	14%	20%	8%	30%	8%	25%	25%

Illustration 5: Niveaux des élèves en LV1 (anglais) et LV2 (source : rapport Taylor-Manès)

A partir de ces données, on peut calculer une « note moyenne d'un pays », en affectant à chaque

niveau une note (1 pour moins A1, 2 pour A1, 3 pour A2, 4 pour B1 et 5 pour B2), puis en faisant la moyenne.

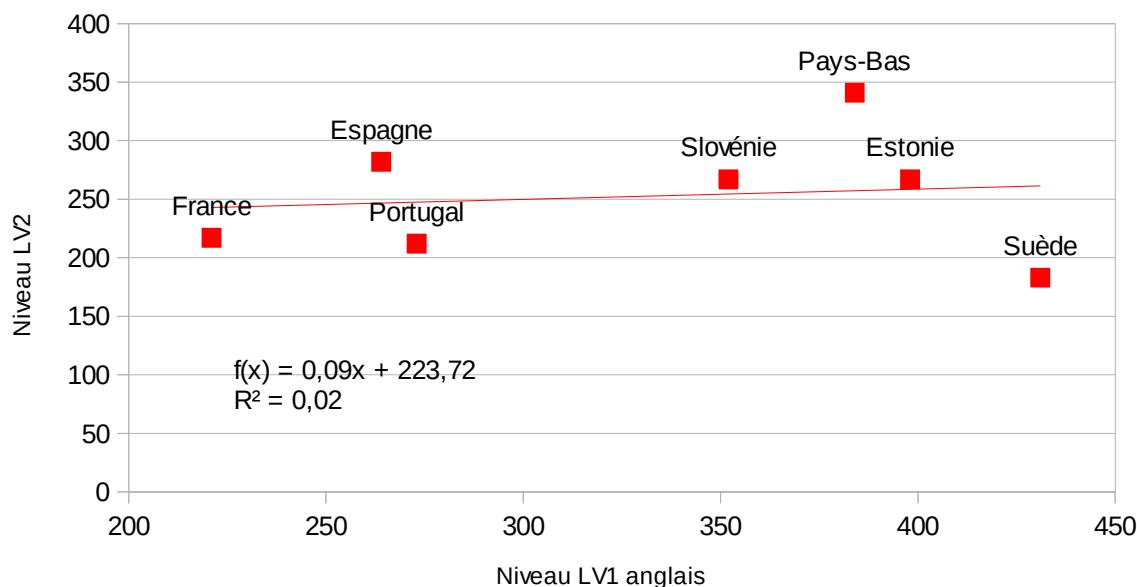


Illustration 6: Corrélation entre les "notes moyennes" des pays en LV1 anglais et LV2

Les Pays-Bas ont de bonnes performances à la fois en anglais et dans l'autre langue vivante, alors que la Suède, qui était en haut du classement pour l'anglais, a la plus mauvaise performance pour la seconde langue vivante.

On a dit précédemment que l'objectif à atteindre est celui défini par l'Union européenne (Conseil européen de Barcelone, 2002) : « au moins deux langues étrangères dès le plus jeune âge ». Dans ce cas, il vaut mieux essayer de prendre exemple sur les Pays-Bas plutôt que sur la Suède.

1.5 Les objectifs de l'enseignement de langue sont peu clairs au niveau national

Le rapport CNETSCO (p. 15) indique :

« Pour atteindre le niveau d'« utilisateur indépendant » visé au baccalauréat, les élèves sont supposés maîtriser environ 4 000 mots, qu'ils doivent pour cela, selon certaines recherches, avoir rencontrés entre 7 et 20 fois. Or, une étude sur 36 manuels d'anglais de collège révèle que ces ouvrages emploient plus de 20 000 mots et expressions différents dont seuls 18 % leur sont communs. Par ailleurs, certains mots, parmi les plus fréquents et utiles, n'apparaissent jamais. Il est donc nécessaire de construire un programme d'apprentissage national et structuré du vocabulaire d'une langue (mots et expressions), du primaire au lycée. »

Cette situation est perturbante pour les élèves, même pour les bons élèves qui ont appris ce qu'on leur a demandé : en changeant d'établissement, ou parfois simplement de niveau, ils constatent que

ce qu'ils ont appris ne leur est guère utile, et qu'ils ignorent des expressions connues par d'autres.

2 D'autres sources montrent que les Européens en général ont des difficultés avec les langues étrangères

2.1 Les sondages Eurobaromètre montrent des résultats différents des évaluations Surveylang

Cette même année 2012 a été publiée une enquête Eurobaromètre (sondages d'opinion publique de l'Union européenne) sur « Les Européens et leurs langues »¹³. Les résultats portent sur l'ensemble des pays de l'Union (27).

Parmi les diverses questions, les répondants devaient répondre notamment à « Êtes-vous capable de parler une langue autre que votre langue maternelle assez bien pour participer à une conversation ? » et « Êtes-vous capable de parler une langue autre que votre langue maternelle assez bien pour suivre les nouvelles à la radio ou à la télévision ? ».

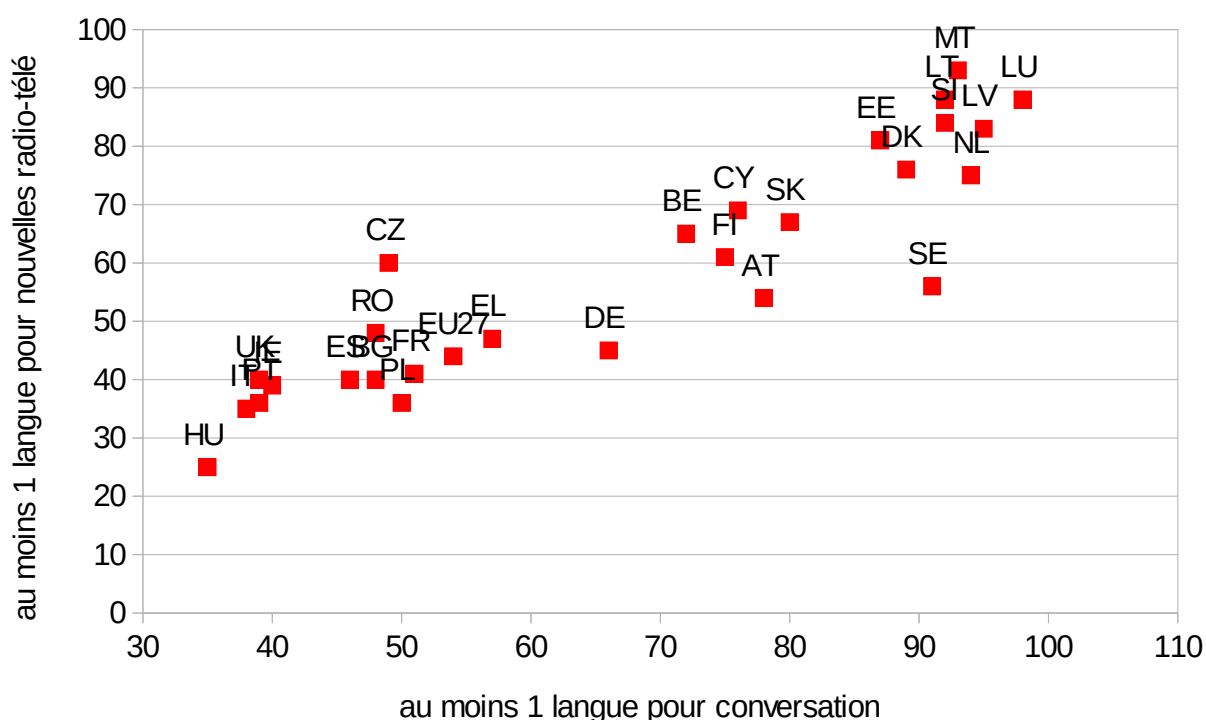


Illustration 7: Réponses positives (en pourcentages) aux questions sur la compréhension d'au moins une autre langue

On voit que la France (point au-dessous de FR) est proche de la moyenne de l'Union européenne à

13 http://ec.europa.eu/commfrontoffice/publicopinion/archives/ebs/ebs_386_fr.pdf

27 (point au-dessous de EU27). Il peut sembler bizarre que la moyenne soit fortement décalée vers la gauche du nuage de points, mais ceci est dû aux différences de populations entre les pays. Les pays fortement peuplés sont à gauche (Italie IT, Royaume-Uni UK, France FR...), alors que les pays de droite sont peu peuplés.

Comment expliquer les différences entre ces enquêtes réalisées la même année 2012 ?

D'une part Surveylang ne prend en compte qu'un petit nombre de pays, dont la raison du choix n'a pas été expliquée, alors que Eurobaromètre a été réalisé pour l'ensemble des pays de l'Union européenne.

D'autre part Surveylang est fondé sur de vrais examens portant sur des élèves en cours de scolarité, alors qu'Eurobaromètre est une enquête d'opinion, où les répondants sont libres de leurs réponses, et portant sur l'ensemble de la population (jeunes et adultes).

2.2 Recommandation du Conseil européen de 2018

En mai 2018, le Conseil européen a émis une « *recommandation relative à une approche globale de l'enseignement et de l'apprentissage des langues* »¹⁴, dans laquelle on peut trouver d'une part un état actuel des enseignements de langues, et d'autre part des directives pour essayer d'améliorer la situation.

« À l'heure actuelle, les États membres n'accomplissent pas suffisamment de progrès vers la réalisation de l'objectif convenu lors du Conseil européen de Barcelone de 2002 invitant à prendre de nouvelles mesures pour l'enseignement d'« au moins deux langues étrangères dès le plus jeune âge ». Si la plupart des élèves de l'Union commencent à apprendre une première langue étrangère plus tôt que ce n'était le cas au cours des décennies précédentes, le niveau d'ambition est encore faible en ce qui concerne la deuxième langue étrangère. Le pourcentage des élèves qui commencent à apprendre leur première langue étrangère à l'école primaire est actuellement de 83,8%, ce qui représente une hausse de 16,5 points de pourcentage par rapport à 2005. Toutefois, l'on dénombre encore 11 pays dans lesquels une deuxième langue étrangère n'est pas obligatoire dans l'enseignement secondaire général et, dans 16 systèmes d'enseignement, les étudiants de l'enseignement professionnel apprennent nettement moins de langues étrangères que leurs homologues de l'enseignement général »

En France, 100 % des élèves d'école primaire étudient une première langue étrangère : c'est au-dessus de la moyenne européenne (83,8%).

En France, tous les élèves de collège (en principe) doivent étudier une seconde langue étrangère. C'est le cas aussi dans la majorité des autres pays, mais une forte minorité (11 sur 28, soit près de 40%) n'a pas d'enseignement obligatoire de seconde langue étrangère.

On voit donc que l'investissement du système éducatif français dans l'enseignement des

14 https://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:1cc186a3-5dc7-11e8-ab9c-01aa75ed71a1.0002.02/DOC_1&format=PDF

langues est important, aussi important, voire plus important que la moyenne de l'Union européenne. Pourtant, les résultats ne sont pas à la hauteur des espérances.

Cette faible efficacité n'est pas spécifique à la France. On peut lire aussi dans cette « recommandation » du Conseil européen : « *l'analyse a montré qu'en dépit de l'investissement dans l'apprentissage et l'enseignement des langues, les systèmes d'enseignement peinent toujours à améliorer les compétences linguistiques* ».

2.3 Au niveau sociétal, les langues sont en concurrence, et le multilinguisme est instable

On peut lire, page 22 du rapport Taylor-Manès, les titres : « *Pour une politique des langues plus efficace* », « *Reconnaître la place de l'anglais dans un contexte résolument plurilingue* » et « *Le multilinguisme, un choix politique, des fondements scientifiques* ».

Ces divers titres sont difficilement conciliables : nous allons voir que le contexte plurilingue est difficilement réalisable lorsqu'on « reconnaît la place de l'anglais », c'est-à-dire actuellement une place hégémonique. S'il est vrai que le multilinguisme est un choix politique, il nécessite des choix qui ne sont pas mis en place actuellement.

Sur cette même page 22 du rapport, on peut lire « *Les travaux des chercheurs concordent en effet pour montrer que les langues n'entrent pas en concurrence les unes avec les autres, mais qu'au contraire elles s'enrichissent mutuellement car les compétences acquises sont transférables d'une langue à l'autre* ».

Cette affirmation est vraie au niveau individuel, et les « chercheurs » cités devaient être des chercheurs en sciences cognitives ou en didactique des langues. La langue la plus difficile à apprendre est la « première langue étrangère », car elle demande de sortir de ses réflexes de langue maternelle pour acquérir d'autres modes d'organisation des lettres et des sons. La deuxième langue étrangère à apprendre est plus facile, car elle peut bénéficier des mécanismes mis en place pour la première langue ; la troisième langue est encore plus facile...

C'est la raison de l'affirmation (page 8) « *On parle désormais d'une seule discipline langues vivantes, atténuant, ce faisant, les différences entre les langues et les cultures pour insister sur ce qu'elles partagent* ».

Mais cette affirmation est fautive au niveau des sociétés humaines.

Dans les sociétés pluriethniques peuvent coexister des groupes humains parlant des langues différentes. C'était le cas par exemple jusqu'au début du XXe siècle en Autriche-Hongrie et en Russie. On peut rappeler à ce sujet les propos de Ludwik Zamenhof sur sa ville natale, Bialystok, actuellement en Pologne, et autrefois en Russie¹⁵ : « *On m'éleva en idéaliste ; on m'enseigna que*

15 <http://deltarho.free.fr/histoire-esperanto.htm>

tous les hommes sont frères ; et cependant, dans la rue, dans les maisons, à chaque pas, tout me donnait le sentiment que l'humanité n'existe pas : il n'existait que des Russes, des Polonais, des Allemands, des Juifs etc ». La coexistence entre ces communautés plus ou moins séparées n'était pas facile, et le mot « pogrom » vient de ce type de sociétés, qui a disparu au cours des purifications ethniques sanglantes du XXe siècle. Ce n'est pas un modèle à suivre.

Les sociétés modernes sont des sociétés ouvertes, où les individus (parlant éventuellement des langues différentes) doivent communiquer entre eux, que ce soit au travail, dans les études, dans la vie publique, etc. Ces activités relationnelles doivent se faire au moyen d'une langue commune, qui est soit la plus répandue, soit celle qui a le plus de prestige, ou celle qu'imposent les gouvernants. Les autres langues sont marginalisées, et on arrive assez vite à l'hégémonie d'une langue unique. On a vu ce mécanisme à l'oeuvre dans la France des siècles passés, où la langue française a éliminé les langues régionales. On le voit actuellement à l'oeuvre dans l'Union européenne par l'anglophonie de l'administration : les documents et sites internet sont majoritairement rédigés en anglais, et les autres langues sont éliminées, contrairement aux traités fondamentaux de l'Union.

Dans l'Éducation nationale française, ce mécanisme est aussi à l'oeuvre : l'anglais tend à devenir hégémonique en tant que première langue étrangère, l'espagnol prend la tête des deuxièmes langues vivantes, et l'allemand peine à subsister en dehors du nord-est du pays, de même que l'italien dans le sud-est ; les autres langues sont en proportions infimes.

Le rapport Grin (2005) montre bien l'instabilité du multilinguisme, et la nécessité de mesures politiques de soutien pour éviter le mécanisme d'hégémonie d'une seule langue. Du même auteur, et sur le même sujet, on pourra consulter « *Coûts et justice linguistique dans l'élargissement de l'Union européenne* »¹⁶.

Même si des statistiques sont difficiles à faire, de nombreux témoignages indiquent que la domination actuelle de l'anglais a des conséquences néfastes sur l'apprentissage des autres langues, pour plusieurs raisons. Une première raison est que l'anglais sert de langue véhiculaire (« lingua franca »), et que certaines personnes peuvent considérer que la connaissance sommaire de l'anglais permet de voyager et de commercer dans le monde entier, et qu'il ne sert à rien d'apprendre d'autres langues. Une autre raison est qu'un échec à apprendre la langue anglaise peut aboutir à un dégoût pour les langues, à une mésestime de soi (« je ne réussis pas à apprendre l'anglais, donc je ne suis pas bon pour les langues en général, donc ce n'est pas la peine que j'essaie d'apprendre une autre langue »). Enfin, diverses institutions d'enseignement ne laissent choisir l'apprentissage d'une deuxième langue qu'aux élèves dont les notes en anglais sont suffisantes. C'est le cas en particulier d'écoles d'ingénieurs, pour lesquelles le diplôme d'ingénieur nécessite un score TOEIC élevé : bien qu'elles proclament leur « ouverture à l'international » en montrant l'enseignement de nombreuses langues, elles établissent « anglais renforcé » comme « seconde langue », à destination des étudiants malheureux qui ne réussissent pas assez bien dans la discipline « anglais normal ».

16 https://www.academia.edu/971813/_Co%C3%BBts_et_justice_linguistique_dans_l_%C3%A9largissement_de_lUnion_europ%C3%A9enne_97-104_en

Peut-être le paradoxe suédois, d'avoir les meilleures performances en anglais et les plus mauvaises dans les autres langues, peut s'expliquer par cette hégémonie de l'anglais : à quoi bon apprendre une autre langue, puisque je connais déjà l'anglais ?

3 L'enseignement des langues est coûteux pour la collectivité

3.1 Enquête Eurydice : les élèves français reçoivent plus d'enseignement de langues que les autres Européens

Le rapport Eurydice « *Chiffres clés de l'enseignement des langues à l'école en Europe (2017)*¹⁷ » donne un aperçu des systèmes et des pratiques d'enseignement des langues étrangères dans 37 pays européens depuis 2003.

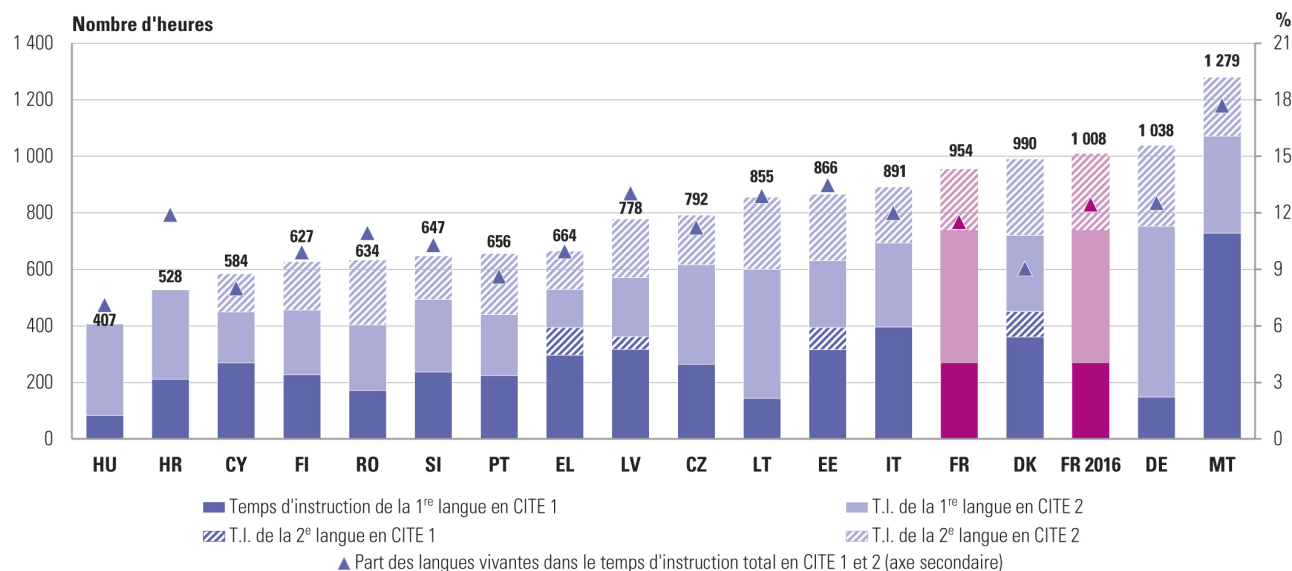


Illustration 8: Temps d'instruction obligatoire cumulé alloué aux langues étrangères de CITE 1 et 2 en 2015

CITE 1 est l'enseignement élémentaire, CITE 2 correspond au collège. On voit qu'à la fin de la scolarité obligatoire, les élèves français ont reçu deux fois plus d'heures d'enseignement que leurs homologues hongrois ou croates. Pourtant, cet enseignement semble peu efficace.

17 <https://www.education.gouv.fr/cid74880/l-apprentissage-des-langues-vivantes-etrangees-dans-l-union-europeenne-parcours-des-eleves.html>

3.2 DEPP et rapport Grin : l'enseignement des langues est très coûteux

a DEPP : l'enseignement des langues coûte près de 15 000 euros par élève pour l'ensemble de sa scolarité

La Direction de l'Évaluation, de la Prospective et de la Performance (DEPP) réalise des notes d'information sur le fonctionnement de l'Éducation nationale. En 2017, 154,6 milliards d'euros ont été consacrés à l'éducation, soit 6,7 % du PIB, dont 45 milliards d'euros pour l'enseignement primaire, et 60 milliards pour le secondaire¹⁸. Pour chaque écolier, la dépense était de 6550 euros, pour un collégien de 8710 euros, et pour un lycéen elle était de 11190 euros.

A l'école primaire, il y a 864 heures d'enseignement par an (24 heures par semaine, et 36 semaines par an), dont 54 heures de langue étrangère. Le coût d'enseignement des langues est donc de 410 euros par an ($6550 \times 54 / 864$).

Au collège, où l'enseignement est de 26 h par semaine, il y a en moyenne 5 heures d'enseignement de langues. Cet enseignement coûte donc 1675 euros par an ($8710 \times 5 / 26$).

Au lycée, à 26 h par semaine et 4 h 30 d'enseignement de langues, les langues coûtent 1937 euros par an ($11190 \times 4,5 / 26$).

L'enseignement des langues coûte donc un total pour l'ensemble de la scolarité primaire et secondaire de 14561 euros par élève (sans compter les fournitures scolaires, les cours particuliers ou les voyages et séjours linguistiques). Pour une classe d'âge de 700 000 individus, cela représente plus de 10 milliards d'euros déboursés par la collectivité chaque année pour l'enseignement des langues.

Pour faire un autre type de comparaison, cette dépense de 14561 euros par élève pour l'enseignement d'une langue étrangère (ou de deux ?) est supérieure à la dépense pour une année de collège ou de lycée. On pourrait imaginer une autre répartition des enseignements et des dépenses associées : pas d'enseignement de langue durant la majorité de la scolarité, mais une année entière consacrée à l'apprentissage d'une langue étrangère. Le résultat ne serait pas plus coûteux pour la collectivité, et serait probablement plus efficace.

b Rapport Grin : la politique du tout-à-l'anglais conduit à des pertes importantes pour l'économie nationale et européenne

François Grin est enseignant-chercheur spécialisé en économie des langues. Ce domaine de recherche peut être résumé de la façon suivante : « est-ce que connaître une ou des autres langues est rentable, c'est-à-dire est-ce que ça permet de gagner plus d'argent ? ». Cette question peut être posée au niveau d'un individu, mais aussi au niveau d'une collectivité, par exemple d'un pays : « est-ce qu'enseigner des langues à l'école est rentable, c'est-à-dire permet un meilleur fonctionnement de

¹⁸ <https://www.education.gouv.fr/cid61665/le-cout-de-l-education-en-2015-pres-de-7-du-pib-consacres-a-l-education-soit-147-8-milliards-d-euros.html>

l'économie ? ».

En 2005, suite à une commande du Haut Conseil à l'évaluation de l'école, il a rendu un rapport « *L'enseignement des langues étrangères comme politique publique* » (voir introduction). Ce rapport compare trois scénarios possibles : « laisser faire », comme actuellement avec la domination de l'anglais, « multilinguisme », où les pouvoirs publics choisissent de soutenir l'enseignement de plusieurs langues, et « espéranto », où l'on choisit d'enseigner la langue internationale espéranto.

Ce rapport indique en page 9 qu'il y a (en 2004, sur la base de l'Europe des Quinze) un flux financier net des pays européens vers le Royaume-Uni de l'ordre de 10 milliards d'euros, et que ces gains du Royaume-Uni peuvent atteindre 18 milliards d'euros si on y ajoute d'autres effets de la domination de la langue de ce pays.

Par rapport à l'Europe des Quinze de 2004, la population de l'Union européenne est passée de 380 millions à 512 millions¹⁹, et 1000 euros de 2004 correspondent à 1212 euros de 2019. On peut donc dire que le flux financier net des pays européens vers le Royaume-Uni doit être de l'ordre de 17 milliards d'euros, par application de la relation $\text{flux}_{2019} = \text{flux}_{2004} * 1,212 * (512 - 65) / (380 - 65)$, en supposant une population du Royaume-Uni de 65 millions d'habitants. De même, on peut estimer que les gains du Royaume-Uni par rapport à l'Union européenne doivent être de l'ordre de 31 milliards d'euros.

Ce même rapport indique que l'adoption du scénario « espéranto » se traduirait pour la France par une économie de 5,4 milliards d'euros. En actualisant cette somme en 2019, l'économie serait de $5,4 * 1,212$ soit 7 milliards d'euros. On a vu plus haut que la dépense publique actuelle pour l'enseignement des langues est de l'ordre de 10 milliards d'euros. Dans ce modèle, l'adoption du scénario « espéranto » permettrait d'utiliser l'argent public pour l'enseignement des langues dans d'autres circonstances, par exemple pour la formation professionnelle.

4 Préconisations alternatives

4.1 Bilan des paragraphes précédents

1) Les compétences linguistiques obtenues par les élèves ne sont pas à la hauteur des investissements faits par la collectivité.

2) L'enseignement précoce (début de la scolarité primaire ou maternelle) d'une langue étrangère n'apporte pas d'avantage par rapport à l'enseignement plus tardif (fin de la scolarité primaire, ou début de la scolarité secondaire)

3) Il n'y a pas de relation entre les performances des élèves dans la première langue étrangère (l'anglais en dehors du Royaume-Uni) et leurs performances dans une deuxième langue étrangère.

19 <https://www.ined.fr/fr/tout-savoir-population/graphiques-cartes/graphiques-interpretes/population-ue/>

4.2 But de l'enseignement des langues : être utile au citoyen et au travailleur

Bien que la scolarité obligatoire ne soit que jusqu'à seize ans, on peut considérer que la majorité des jeunes français continue jusqu'à 18 ans, âge du lycée, âge de la majorité civique, et âge où l'on peut vivre de son travail de façon autonome.

On supposera donc que l'enseignement des langues doit viser le niveau du lycée (général ou technologique), et qu'à la fin, la personne doit être autonome dans les langues étudiées, c'est-à-dire le niveau B1 ou B2.

L'objectif officiel est de deux langues à la fin de la scolarité, mais il est probable que la connaissance d'une ou plusieurs autres langues pourra être utile dans la vie de l'individu. Chaque personne pourra dans sa vie active apprendre d'autres langues, par exemple pour aller travailler dans un autre pays, ou pour aller en vacances en comprenant un peu le pays et ses habitants. C'est pourquoi il faut aussi que les langues étudiées lors de la scolarité puissent être considérées comme des aides, comme des tremplins pour pouvoir étudier ultérieurement d'autres langues.

Parmi les langues étudiées, il y aura l'anglais. La langue anglaise est nécessaire, à la fois sur le plan professionnel dans de nombreux cas, mais aussi dans le cadre civique et politique, parce que de nombreux documents de l'Union européenne ne sont disponibles qu'en anglais, contrairement aux textes fondamentaux de l'UE, qui prévoient l'égalité de toutes les langues officielles.

4.3 École maternelle et début du primaire : habituer l'oreille à des sons variés

Le rapport Taylor-Manès titre en page 49 « *Réaménager et dynamiser les enseignements, donner confiance aux élèves* » et « *un apprentissage recommandé dès le premier degré* ».

Même si le lien indiqué pour la conférence de Stanislas Dehaene n'est pas fonctionnel, on peut croire l'affirmation disant que la sensibilité aux sons des langues étrangères s'émousse avec l'âge, et devient faible après dix ans.

A la page suivante, le rapport insiste sur l'utilité d'enseigner dès le début la musicalité et le rythme des langues (l'anglais en l'occurrence). Il a raison. Dans les « petites classes », là où la sensibilité aux sons étrangers est maximale et où les préoccupations de grammaires sont embryonnaires, c'est le moment pour faire écouter des langues, non seulement de l'anglais, mais aussi de l'italien, du chinois, et d'autres langues où les sons et leur organisation sont différents du français.

C'est aussi ce qu'indique la conférence de consensus CNETSCO, page 44 « *Débuter dès la maternelle une approche multipliant les langues* ».

Cet apprentissage de la musicalité des langues pourrait être fait en cycle 1 (maternelle) et début de cycle 2 (CP et CE1).

4.4 Fin d'école primaire : langue internationale espéranto

Cet apprentissage serait fait en CE1-CE2-CM1-CM2 (cycle 2 et cycle 3).

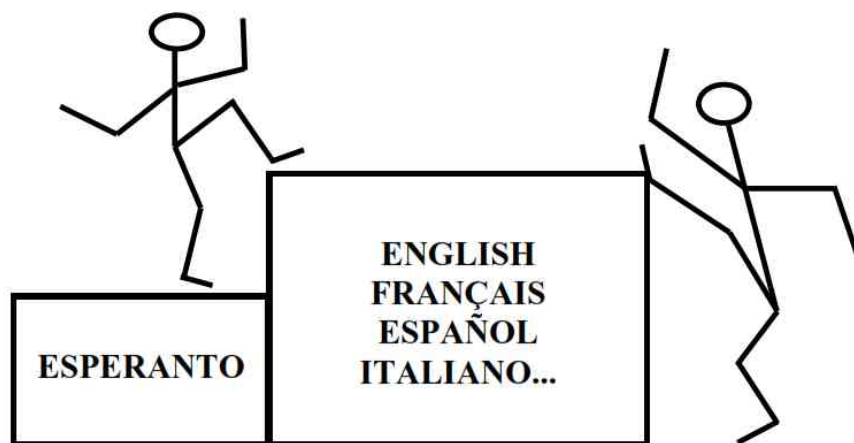


Illustration 9: Passer par l'espéranto permet le succès plus facile dans les autres langues (Eüropa bulteno, décembre 2015, eb-155-2015-12)

Traditionnellement, durant ces années d'école primaire, les élèves apprennent les bases de la grammaire française, avec le singulier et le pluriel, les verbes, leurs divers temps et leurs diverses conjugaisons, les différentes natures de mots (noms, adjectifs, adverbes, prépositions, etc.).

En espéranto, ces divers types de mots existent aussi, mais beaucoup plus simplement qu'en français. Les divers types de mots sont reconnaissables à leurs terminaisons. L'apprentissage de l'espéranto peut aider à comprendre les notions précédentes en français.

La réussite en orthographe est assurée par la très bonne correspondance entre l'écrit et l'oral. La numération plus simple en espéranto qu'en français permet de mieux comprendre la numération de position.

Enfin, l'espéranto peut servir d'initiation à d'autres langues ²⁰, sur le modèle du programme anglais « Springboard to languages »²¹ = « Lingvolanĉilo » = « Tremplin pour les langues », ou plus récemment dans le cadre d'Erasmus+ en Croatie, Slovénie et Bulgarie « Multlingva akcelilo » = « accélérateur du multilinguisme »²².

Par qui serait enseigné l'espéranto ? Par l'enseignant normal de la classe, ou bien par un enseignant spécialisé. Comme c'est une langue beaucoup plus facile que les autres, la formation des enseignants serait aussi beaucoup plus rapide que pour une langue normale. L'expérience « Multlingva akcelilo » a montré que les enseignants normaux de la classe pouvaient facilement

20 [https://fr.wikipedia.org/wiki/Valeur_prop%C3%A9deutique_de_l'esp%C3%A9ranto#Universit%C3%A9_E%C3%B6tv%C3%B6s_Lorand,_Budapest_\(Hongrie\)](https://fr.wikipedia.org/wiki/Valeur_prop%C3%A9deutique_de_l'esp%C3%A9ranto#Universit%C3%A9_E%C3%B6tv%C3%B6s_Lorand,_Budapest_(Hongrie))

21 <https://core.ac.uk/download/pdf/9996139.pdf>

22 <http://aede-el.be/uploads/documents/BI/regards%20europe/regards19.pdf>

enseigner les bases de l'espéranto²³. Quelques semaines suffiront pour la formation des enseignants.

4.5 Collège et lycée : une ou deux langues de plus

A ce stade, on arrête l'enseignement de l'espéranto en tant que tel. Cette langue sera supposée connue, elle aura servi de base à la découverte de langues diverses à la fin de l'école primaire (cycle 3), et elle pourra être rappelée ultérieurement pour comparaison avec les diverses langues étudiées. L'espéranto pourra aussi être utilisé en tant que tel pour des échanges scolaires avec des établissements de pays parlant une langue différente et non étudiée en classe, mais ce ne sera plus une matière scolaire. Le temps sera venu d'étudier des langues traditionnelles.

On peut revenir à l'ancien système des collèges français : une langue en 6^e, et une autre langue en 4^e.

Par quelle langue commencer ?

On peut imaginer l'anglais, mais ce n'est pas obligatoire. Le rapport Taylor-Manès (p. 50) indique qu'en Sarre, on a constaté que la succession allemand-français-anglais donnait de meilleurs résultats que la succession allemand-anglais-français.

L'important est d'avoir fait une autre langue avant l'anglais, de manière à donner confiance en soi aux élèves, ce qui les encouragera à poursuivre l'étude des langues.

Quels seraient les enseignants ? Contrairement aux idées reçues, il n'est pas souhaitable qu'ils soient des locuteurs natifs de la langue en question. Le document CNETSCO indique (p. 43) « *Des difficultés pour les enseignants natifs : Une recherche menée auprès d'enseignants natifs de la langue enseignée (Causa, 2008) révèle qu'ils sont également en insécurité car ils doivent apprendre à mettre à distance leur langue et leur culture pour l'enseigner. À l'inverse, les enseignants non natifs ont développé des stratégies de compréhension de la langue, qu'ils peuvent transmettre.* »

23 <http://www.europo.eu/eo/documentloader.php?id=501&filename=eb-193-2019-06.pdf>

Comme le dit l'introduction au rapport Taylor-Manès (pages 3 et 4) : il faut oser changer de paradigme.

Il faut oser nous appuyer sur des études scientifiques variées pour aller vers l'objectif politique affiché : la construction de la citoyenneté européenne (page 7 et 8) : « C'est bien le projet explicite du Conseil de l'Europe que de favoriser les échanges entre les peuples pour ancrer le sentiment d'appartenance à une communauté aux valeurs démocratiques partagées.

Le pari politique de l'organisation internationale est que des sociétés multilingues et multiculturelles sont les meilleures garantes de la démocratie. »

Parents, enseignants, élèves, acteurs économiques et politiques, nous avons tous intérêt à changer de paradigme. L'institution pourra-t-elle le faire ?

— Pierre Dieumegard —
Document libre (attribution, mêmes conditions,
licence CC by-sa
<https://creativecommons.org/licenses/?lang=fr-FR>)
disponible en
<http://e-d-e.fr/IMG/2019/AlternativesLanguesVivantes2.pdf>

