

Rapport final
Relatif à l'appel d'offre n° EAC/31/05
Commission européenne
Education et formation 2010 - Langues

Relancer l'éducation multilingue pour l'Europe

Jean-Claude Beacco

Professeur

Université de la Sorbonne nouvelle (Paris III)

8 mars 2007

Relancer l'éducation multilingue pour l'Europe

Jean-Claude Beacco

Professeur

Université de la Sorbonne nouvelle

jean-claude.beacco@univ-paris3.fr

Ce texte a compté avec la participation de Chirine Anvar, chargée de programme au Centre international d'études pédagogiques (France).

Les analyses et les propositions présentées dans ce document ne reflètent pas nécessairement la position de la Commission européenne ou d'autres institutions et elles n'engagent que leur auteur.

Résumé d'orientation

Relancer l'éducation multilingue pour l'Europe

- **Activité du consultant**

Le consultant a été chargé d'accompagner la Commission durant l'année 2006 dans l'organisation des activités et de la réflexion collective du Groupe de travail sur les langues (GTL), formé de représentants nommés par les pays participants (voir 6.1 et 6.2.). Dans ce cadre, la réflexion menée a porté essentiellement sur les plans d'action pour le multilinguisme que la Communication *Un nouveau cadre stratégique pour le multilinguisme* invite les pays participants à mettre en place (voir introduction). Ce mode d'action a donné lieu à une enquête légère menée par le consultant (voir 4.). Durant la même période les membres du GTL ont été invités à répondre à un questionnaire de suivi du *Plan d'action 2004-2006*, qui vient à son terme.

- **Organisation du rapport**

L'**introduction** resitue cette mission dans le contexte politique nouveau créé par la Communication du 22 novembre 2005 (citée *supra*).

La **première partie** analyse les réponses des pays participants au questionnaire de suivi du *Plan d'action...* (environ 250-300 pages de corpus), en suivant l'ordre de celui-ci. Dans chacune des sections et éléments de sections sont présentées les actions des pays participants sous forme synthétique, sont identifiés des exemples de bonne pratique (dans des encadrés numérotés ; table de référence p. **Error! Bookmark not defined.**), sont proposées des interprétations de ces actions et sont avancées des recommandations d'action (essentiellement dans les parties intitulées : *Commentaires et suggestions pour l'action* ; table de référence p. **Error! Bookmark not defined.**).

La **section 4** est consacrée à l'analyse des questionnaires relatifs aux plans d'action nationaux/régionaux pour le multilinguisme.

La **section 5** présente les conclusions et recommandations d'action principales en faveur de l'éducation multilingue (essentiellement 5.3).

La **seconde partie** est constituée de la seule **section 6** et comporte des observations sur les interactions entre le GTL et la Commission (recommandations en 6.2 et 6.3).

- **Représentativité des données**

Les analyses qui suivent ne peuvent entièrement caractériser les avancées réalisées par rapport au *Plan d'action...* que de manière imparfaite. En effet, tous les pays participants n'ont pas communiqué de réponse au questionnaire relatif au suivi du *Plan d'action...* et les informations communiquées sont exploitables à des degrés variables. La finalité essentielle de cette synthèse

n'est toutefois pas de dresser un bilan exact de la situation des politiques linguistiques éducatives, mais d'identifier des formes et des domaines de ces politiques linguistiques pertinents pour des actions à venir. C'est cette perspective qui conduira souvent le consultant à mettre l'accent davantage sur les actions à mener que sur les acquis et les avancées réalisées.

- **Principaux résultats**

[1.1.]¹ L'apprentissage des langues est présent de manière obligatoire dans presque tous les pays participants et il débute de plus en plus tôt. Mais les questionnaires confirment que ces apprentissages offrent assez rarement un choix de langues, sans doute à la demande des parents, qui se montrent préoccupés par l'avenir professionnel de leurs enfants dès le plus jeune âge. D'où l'omniprésence du choix de l'anglais.

[1.2.] Les avancées sont très nettes, en particulier au cycle secondaire inférieur, mais les deux langues vivantes ne sont pas partout au rendez-vous ou bien la LV2 occupe une place encore trop réduite.

[1.3.] L'enseignement supérieur ne constitue pas encore, sauf exception, une période dans laquelle l'on accroît significativement ou l'on diversifie son répertoire multilingue.

[1.4.] Certains pays ont consenti des investissements significatifs dans l'enseignement aux adultes, qui est le domaine le plus large de l'éducation multilingue : celui-ci est encore en chantier, car il n'entre que partiellement dans le champ d'action des systèmes éducatifs nationaux/régionaux. Les très nombreuses initiatives prises ne sont pas, le plus souvent, parvenues à mailler cet espace de manière consistante.

[1.5.] L'insertion des apprenants présentant des besoins éducatifs spéciaux semble s'effectuer dans l'enseignement général pour ce qui concerne les langues ; il est probable que l'anglais est là aussi privilégié, mais l'essentiel est qu'ils aient la possibilité d'apprendre une langue.

[1.6.] La diversification est une responsabilité que certains états acceptent de prendre en charge, malgré une demande sociale en langues polarisée sur la maîtrise de l'anglais. D'autres continuent à privilégier l'anglais comme LV1, mais cette importance peut être compensée par l'introduction de l'enseignement consistant d'une seconde langue.

[2.1.] La mise en place d'une pédagogie intégrée pour développer et gérer le multilinguisme suppose des stades préalables qui sont peu souvent atteints, mais sa nécessité a été perçue et elle fait des apparitions remarquées.

[2.3.] Des avancées importantes ont été réalisées en ce qui concerne les compétences langagières et professionnelles des enseignants. Mais la formation continue est encore trop souvent facultative et la formation initiale universitaire n'est pas toujours adaptée.

¹ Ces numéros entre crochets correspondent aux sections du *Plan d'action...*

[2.4] Le recrutement des enseignants ne pose de problèmes que sectoriels. Pour faire face à la pénurie d'enseignants, on a le plus souvent recours à des mesures incitatives destinées aux nationaux. Les mobilités professionnelles réelles sont théoriquement possibles, mais rares, sauf quelques cas exceptionnels.

[2.5.] Les enseignements de type EMILE sont « populaires » mais les réactions à la question les concernant sont les moins nombreuses et les plus brèves de la section. Elles corroborent les constatations de l'enquête d'Eurydice (2006) : ces enseignements sont souvent présents mais ils demeurent peu répandus et fragiles, sauf brillantes exceptions.

[2.6.] Les certifications ont connu un développement spectaculaire, porté par la demande sociale (utilisation du CECR, professionnalisation, externalisation, fiabilité). Mais ces certifications, plus transparentes qu'auparavant, contribuent-elles à la diversification ? Et il faut s'interroger sur les équilibres pédagogiques nécessaires pour que les certifications ne deviennent pas une fin en soi.

[3.1] La *Charte des langues régionales et minoritaires* a été ratifiée par 15 Etats participants (fin 2005). Entre 2004 et 2006, elle a été ratifiée par deux nouveaux pays. La représentation des langues régionales s'améliore, là où elles n'étaient qu'à peine tolérées, mais les langues premières des nouveaux arrivants migrants servent assez rarement de langue d'enseignement et la transmission des bi-multilinguismes familiaux n'est probablement pas assez accompagnée.

[3.2] La faible présence des projets locaux dans les réponses peut être attribuée précisément à leur caractère local et au fait qu'il n'existe probablement pas de moyen de les recenser ou de les faire connaître. La place des langues est à développer dans les activités culturelles locales.

[3.3] La *Journée européenne des langues* est un succès ainsi que le *Label*. Mais les formations en langues pour les adultes demeurent encore peu accessibles au plus grand nombre. Et si l'on estime qu'il convient de cesser de faire porter à la seule école toute la responsabilité de l'éducation multilingue, on croit constater que les possibilités d'apprendre toute la vie sont dépendantes de ressources locales qui sont très inégales.

[4] La culture du plan d'action est déjà très diffusée. Les pays participants peuvent donc envisager d'adopter ce mode d'action en faveur du multilinguisme, en tirant profit de l'expérience de ceux, déjà nombreux, qui se sont engagés dans de tels plans, pour l'essentiel avant même le *Nouveau cadre stratégique*. Ce « désir de plan » transparait aussi dans les questionnaires qui font l'inventaire des programmes sectoriels ou pilotes en cours, dont on voit bien ce qu'ils pourraient gagner à être coordonnés plus étroitement et qui en regrettent explicitement l'absence. Le souci de gestion holistique des enseignements devient plus réel, même s'il rencontre des difficultés de mise en œuvre.

Il faut prendre acte de la très riche capacité de créativité institutionnelle, curriculaire, pédagogique et didactique dont les acteurs des politiques linguistiques éducatives ont fait la preuve collectivement durant la période 2004-2006. Il faut, en effet, souligner que, dans un laps de temps

très réduit, la plupart des pays participants ont adhéré aux finalités et aux objectifs dont le *Plan d'action* est porteur et que, même si les réalisations concrètes ne sont pas partout à la hauteur des ambitions, des thèmes de réflexion communs et des stratégies partagées, relayées par ce même *Plan*, structurent aujourd'hui la réflexion des pays participants. Cette modification du discours sur l'enseignement des langues, qui n'est pas le seul résultat obtenu, constitue un préalable indispensable et l'on peut considérer que cette étape est franchie. La créativité soulignée plus haut est tout à fait en mesure de permettre, sur le long terme, de construire une éducation multilingue réalisée selon des modalités pratiques diverses dans les pays membres et répondant davantage aux conceptions les plus « larges » de l'éducation plurilingue qui ont été élaborées par le GTL et la Commission.

- **Principales conclusions**

Les données mettent en évidence que la diversité des actions entreprises par les pays participants dans leur réalisation du multilinguisme relève d'interprétations plus ou moins ambitieuses de celui-ci, qui tiennent largement à la complexité même de cette notion. Ainsi le multilinguisme est interprété comme :

- une prise en charge de la diversité sociolinguistique existante, celles des langues régionales, des migrants ou celle résultant de la présence consistante d'une langue étrangère sur le territoire national ;

- une augmentation de la qualité de l'enseignement (formation des enseignants, programmes, certifications plus transparentes...). Cette interprétation va souvent de pair avec une adhésion souvent explicite à la prééminence de l'enseignement de l'anglais ;

- une extension de l'enseignement des langues, vers les débuts de l'enseignement ou vers la fin du parcours secondaire. Elle s'accompagne le plus souvent d'une offre de langues supérieure, mais celle-ci n'est pas exploitée, parce que qu'elle ne s'accompagne pas d'une information des élèves et des familles sur la nature des choix de langues ;

Ces trois interprétations du multilinguisme sont présentes dans le *Plan d'action*...

Les réponses données montrent aussi la présence d'interprétations plus « larges » :

- le multilinguisme est interprété comme une diversification nouvelle ou accrue des langues proposées, mais aussi comme une valorisation de la diversité interne des répertoires individuels et de la diversité des répertoires individuels entre eux ;

- le multilinguisme est interprété comme une démarche unique de formation pour l'enseignement de diverses langues, au-delà de la séparation des enseignements des langues en langue maternelle, LV1, LV2, langue de scolarisation... ;

Beacco, Université de la Sorbonne nouvelle
Rapport final Offre EAC 31/05

- le multilinguisme est interprété comme une appropriation continuée des langues. Cela suppose que ses principes en soient explicités et acquis dans le cycle obligatoire et que la formation en langues des personnes soit conçue de manière holistique toute la vie ;

- le multilinguisme est interprété comme un projet éducatif (d'où le terme *éducation multilingue*) qui fait de l'enseignement des langues un élément central du développement de la personne en société.

Les réalisations du multilinguisme se déploient entre ces deux pôles, tous deux présents dans les textes de référence de la Commission. L'appréciation des acquis du *Plan d'action...* est donc variable en fonction de l'interprétation du multilinguisme que l'on privilégie. Ces finalités peuvent être recherchées simultanément ou l'être aussi de manière indépendante ou successive. En même temps, il est aussi possible de rendre compte de ces différences par la « situation de départ » de chacun des pays participants : la mise en place du multilinguisme est affaire d'étapes, relevant de planifications successives.

- **Principales recommandations**

On propose à la discussion du GTL et de la Commission les recommandations de synthèse suivantes. Les pays participants sont invités à :

<p>I. faire connaître la nature de l'éducation multilingue/plurilingue, clarifier les finalités du multilinguisme, convaincre l'opinion publique de la valeur éducative du multilinguisme, former les enseignants à leurs responsabilités linguistiques et éducatives et y préparer l'école</p>
--

- 1 clarifier l'interprétation de *multilinguisme* (voir 5.2.), en élaborer collectivement une définition consensuelle explicite, éventuellement à géométrie variable, pour tenir compte de la diversité des pays participants ;
- 2 rapprocher les terminologies (*multilinguisme, plurilinguisme*) ;
- 3 définir des objectifs et des moyens de les atteindre au moyen de plans d'action ;
- 4 promouvoir des campagnes médiatiques d'information pour expliquer la nature de l'éducation multilingue (spécialement par la télévision) ;
- 5 sensibiliser aux enjeux de l'éducation multilingue tous les personnels de l'éducation, les parents d'élèves, les étudiants d'université, les directeurs d'établissements scolaires, les enseignants autres que de langues, les enseignants de langues en exercice eux-mêmes (formation continue), les chefs d'entreprise, les responsables associatifs... ;
- 6 sensibiliser aux enjeux de l'éducation multilingue les décideurs politiques et les élus ;
- 7 mettre en place très rapidement des formations d'enseignants qui préparent ceux-ci à leur rôle de formateurs à des apprentissages autonomes, de médiateurs interculturels et de formateurs de citoyens européens participatifs et démocratiques ;

<p>II. structurer l'éducation multilingue dans l'enseignement</p>
--

- 8 accompagner par les moyens adéquats la transmission familiale précoce et préscolaire (écoles maternelles) du bi/plurilinguisme des parents ;
- 9 proposer un choix de langues (même limité et contrôlé) à tous les stades des parcours scolaires et non une seule langue, car cette possibilité de choix constitue un signe symbolique important de reconnaissance du multilinguisme et de sa mise en pratique ;
- 10 envisager la création de programmes et de curricula de langues convergents/communs, de programmes de formation de enseignants présentant de larges domaines communs² ;
- 11 construire des programmes d'enseignement en tenant compte des besoins langagiers nationaux/régionaux (et non uniquement de la demande sociale individuelle) et des évolutions attendues de l'emploi des langues³ ainsi que de la faisabilité des objectifs de formation (ce qui signifie ne pas adopter automatiquement un « niveau » homogène du CECR comme programme) ;
- 12 fixer pour objectif à la scolarité obligatoire de faire comprendre et percevoir aux élèves la nature du multilinguisme (tout en leur donnant des compétences en langues identifiées au moyen de profils de compétences calés sur le CECR ; voir 10) ;
- 13 charger en priorité les enseignants de langue maternelle/langue de scolarisation et ceux des langues les plus enseignées (en particulier l'anglais) de la responsabilité éducative d'éveiller au multilinguisme et de faire entrer en contact avec d'autres langues et d'autres cultures langagières ;
- 14 généraliser l'enseignement consistant de deux langues vivantes étrangères (c'est-à-dire non pratiquées sur le territoire) à toutes les filières du second cycle inférieur et supérieur, en particulier pour les formations techniques et professionnelles (voir 11) ;
- 15 diversifier les formes d'appropriation des langues, au-delà de la « classe de langue » ;
- 16 rechercher les équilibres pédagogiques nécessaires pour que les certifications des compétences langagières ne deviennent pas une fin en soi ;
- 17 convaincre les établissements d'enseignement supérieur de devenir des acteurs à part entière des politiques linguistiques pour le multilinguisme, en leur confiant la tâche d'enseigner une troisième langue étrangère ;
- 18 soutenir les programmes pilote portant sur l'éducation interculturelle ;
- 19 accompagner la créativité et la recherche didactique, en soulignant que les voies pour réaliser le multilinguisme ne dépendent d'aucune « méthodologie miracle » ;
- 20 soutenir les recherches et les programmes pilotes relatifs aux apprentissages centrés sur la compréhension/réception écrite et orale et sur la communication par intercompréhension symétrique ;

III. faire de l'éducation multilingue l'affaire non de la seule école mais de toute la société

- 21 concevoir les formations scolaires dans la perspective de la formation toute la vie ;
- 22 élargir davantage encore le champ de l'action pour le multilinguisme à la vie culturelle, en particulier en collaboration avec les médias ;
- 23 recenser les événements festifs/culturels à forte présence de langues et en élargir l'audience ;

² Voir Commission européenne (2004) : *European Profile for Language Teacher Education - A Frame of Reference*.

³ Voir D. Graddol (2006) : *English next. Why global English may mean the end of English as a foreign language*, British Council.

Beacco, Université de la Sorbonne nouvelle
Rapport final Offre EAC 31/05

- 24 établir la fonction de médiateur linguistique (*ombudsman*) pour chercher à résoudre les questions sociétales de langues (en particulier les discriminations linguistiques) ;
- 25 créer des synergies locales, régionales et nationales entre les autorités, le monde économique, les acteurs de la vie culturelle et des médias pour accroître les opportunités offertes aux adultes de continuer à apprendre les langues toute leur vie ;
- 26 agir en interaction forte avec les autorités et les acteurs locaux ;
- 27 légitimer les langues régionales, en les équipant pour un enseignement répondant aux mêmes critères que celui des langues vivantes/étrangères et pour leur donner les moyens de dire la modernité ;
- 28 veiller à ce que les programmes des langues régionales et nationales/officielles comportent une dimension d'éveil à la diversité des langues et à la bienveillance linguistique ;
- 29 rechercher les moyens de faire une place aux langues des voisins ;
- 30 envisager des solutions locales pour que les langues premières/ «maternelles» des enfants soient aussi une langue d'enseignement, au moins pendant les premières années de la scolarité primaire ;
- 31 accompagner la transmission familiale des langues d'origine des nouveaux arrivants ;
- 32 assurer l'accueil linguistique et citoyen des personnes immigrantes ;
- 33 assurer une formation en langues, même symbolique, comme mode de resocialisation, à des groupes marginalisés : univers carcéral, univers hospitalier, sans domicile fixe, épouses d'immigrés de longue date sans activité professionnelle...

Cet ensemble d'orientations possibles invite à réfléchir sur une recentration de l'action sur l'éducation multilingue ***pour l'Europe***. En effet, bien des mesures prises de 2004 à 2006, vont dans le sens d'un meilleur enseignement des langues et constituent le socle indispensable à l'éducation multilingue. Mais nombre d'entre elles auraient sans doute été prises par les pays participants sans la dynamique européenne, car ils y sont poussés par les opinions publiques nationales.

Un nouvel élan donc est nécessaire après cette première étape, car ce sont ces nouvelles actions qui conduiront à la mise en place progressive du multilinguisme pour l'Europe, dont les fondements viennent d'être réalisés dans les enseignements de langues au terme du *Plan d'action*... Ces nouvelles actions impliquent :

- que soit vérifiée l'adhésion des pays participants à la définition explicite «élargie » de l'éducation multilingue ;
- que soient mis en place des plans d'action pour la réaliser, à des rythmes différents selon des pays ;
- que, éventuellement et si les pays participants en expriment la volonté, ces plans aient une valeur de nature contractuelle, engageant la Commission et les pays participants ;
- que ces actions soient plus affirmées hors du cadre de la scolarité pour créer des opportunités majeures de vivre toute sa vie avec les langues ;
- qu'elles se diversifient, en particulier dans le champ des événements culturels impliquant fortement les langues ;

Beacco, Université de la Sorbonne nouvelle
Rapport final Offre EAC 31/05

- que la coopération entre les pays participants, coordonnée par la Commission, et d'autres institutions européennes (comme le Conseil de l'Europe) continue à nourrir la réflexion de tous, par un indispensable échange d'expériences.