

Apprentissage des langues modernes dans l'enseignement fondamental

**Avis n°76**

CONSEIL DU 1er MARS 2002

**Résumé**

**Le CEF a examiné, à la demande du M J.-M. Nollet, Ministre de l'Enfance, chargé de l'Enseignement fondamental, la problématique de l'éveil / apprentissage aux langues dans l'enseignement fondamental.**

**Ce premier Avis définit, sous forme de recommandations générales, les propositions du CEF quant à l'enseignement des langues modernes au niveau fondamental :**

**Ces propositions s'articulent autour des axes suivants :**

- refus d'une politique de sélection ;
- priorité à la langue d'origine, pour TOUS les enfants ;
- éveil aux langues ;
- choix de la langue : garantir l'offre d'enseignement en matière de langues modernes ;
- compétences des enseignants et recrutement ;
- continuité et cohérence : développer des référentiels de formation en langues modernes pour la région de Bruxelles-Capitale, les communes à statut spécial et les communes périphériques.

Mis en forme

Mis en forme

**Un Avis ultérieur, nécessitant des analyses plus en profondeur, fournira des recommandations plus précises.**

## Introduction.

---

Cet Avis trouve son origine dans une demande<sup>1</sup> du Ministre J.-M. Nollet, Ministre de l'Enfance, chargé de l'Enseignement fondamental, de l'Accueil et des Missions confiées à l'ONE, relative à l'apprentissage des langues modernes dans l'enseignement fondamental. Le Ministre souhaite un Avis du Conseil de l'Education et de la Formation sur base de quatre questions concernant cette problématique :

- Ne faut-il pas préparer l'apprentissage d'une seconde langue par un éveil progressif aux langues ?
- Dans le cadre d'un éveil aux langues, quelles compétences devraient être maîtrisées par les enseignants ? Par quels enseignants ?
- Ne faut-il pas recentrer l'apprentissage de la première "langue étrangère" sur la langue du voisin, à savoir le néerlandais ou l'allemand ?
- Ne doit-on pas repenser l'organisation des cours relatifs à cet apprentissage pour les rendre plus efficaces ? Si oui dans quelle direction ?

Cette demande est accompagnée d'une étude de Madame Christiane Blondin (U.Lg.). Cette étude<sup>2</sup> propose une description critique des dispositifs relatifs à l'enseignement des langues modernes dans l'enseignement fondamental et des pistes de solution quant aux difficultés y afférentes.

Elaborer un Avis valablement sur des questions aussi complexes dans un délai assez court, surtout quand on connaît l'intensité que peuvent prendre des débats en matière de politique linguistique, est évidemment impossible.

Pour cependant tenter d'ébaucher un début de réponse, le CEF a décidé d'organiser le travail de la façon suivante :

- ce premier Avis comporte des recommandations générales ;
- un deuxième Avis, à produire à moyen terme, devrait formuler des recommandations plus précises, dans une vision à la fois prospective et pragmatique, en réponse aux questions posées par le Ministre.

## Recommandations générales.

---

### 1. En terme de condition préalable : Refus d'une politique de sélection.

Comme il l'explique dans deux Avis concernant d'une part « Les cycles et l'évaluation formative comme moyens pédagogiques au service des objectifs de l'enseignement » (1er juillet 1994) et, d'autre part, relatif à la « Structuration des années 9 à 12 de l'obligation scolaire dans l'enseignement ordinaire » (28 octobre 1994) et rappelé dans l'Avis 42 concernant le projet de décret « Missions », le CEF considère que les objectifs généraux étant incompatibles avec un enseignement basé sur la sélection, il convient, pour les poursuivre, de débarrasser nos systèmes éducatifs de tout ce qui, de manière consciente ou inconsciente, contribue à induire, favoriser ou conforter une politique de sélection.

---

<sup>1</sup> JMN/01/D1/cd.522

<sup>2</sup> BLONDIN, C, *L'apprentissage des langues modernes dans l'enseignement fondamental*, Service de Pédagogie expérimentale de l'Université de Liège, Rapport rédigé à la demande de Monsieur Jean-Marc Nollet Ministre de l'Enfance chargé de l'Enseignement fondamental, nd, np, 2001

D'autre part, les ressources financières et humaines étant limitées, il convient de se centrer sur l'essentiel et de vérifier, de manière régulière, l'efficacité des dispositifs mis en place. Si le rapport de C. Blondin présente une vision d'ensemble de l'apprentissage des langues modernes en Communauté française, et plus particulièrement aux niveaux quantitatif et organisationnel, le CEF ne peut que recommander que soient prises en compte les données qualitatives relatives à ce dispositif sur base de recherches en cours ou d'évaluations nationales ou internationales en matière d'apprentissage/éveil aux langues.

Par ailleurs, la problématique de l'immersion linguistique a particulièrement retenu l'attention du CEF et sera volontairement traitée dans la seconde partie de cet Avis. Le CEF considère en effet que les perspectives encourageantes des approches immersives mais aussi leurs limites en terme de généralisation méritent une instruction fouillée qu'il n'était pas possible de réaliser dans les délais envisagés.

## **2. Priorité à la langue d'origine, pour TOUS les enfants.**

Derrière la diversité des théories quant à l'existence d'un âge critique au-delà duquel les capacités d'apprentissage d'une langue seconde se verraient compromises et le nombre de paramètres (durée, statut, ...) qui influencent cette capacité, un consensus existe quant à l'importance qu'il convient d'accorder à la langue d'origine. Lorsqu'il y a bilinguisme successif, une connaissance insuffisante de langue d'origine empêche une bonne acquisition de la première langue étrangère. En effet, les compétences linguistiques acquises lors de l'apprentissage de la langue maternelle sont partiellement mobilisées lors de l'acquisition de la seconde langue. Si ces compétences sont inexistantes ou peu consolidées, l'acquisition d'une langue supplémentaire est largement compromise.

On connaît également l'importance que revêt la maîtrise de la langue d'enseignement comme facteur d'intégration sociale et condition indispensable à une participation réussie au monde scolaire et au monde du travail.

Il est donc essentiel que soit portée une attention particulière à la maîtrise de la langue d'origine, qu'elle soit nationale ou issue des populations migrantes.

**En ce sens, le CEF recommande que toute modification curriculaire en matière d'apprentissage/éveil aux langues soit subordonnée à la mise en place de dispositifs permettant:**

- **l'amélioration de la maîtrise de la langue d'enseignement ;**
- **une maîtrise suffisante de la langue d'origine pour les enfants migrants dont la langue maternelle ne serait pas consolidée ;**
- **de limiter le nombre d'élèves par classe.**

## **3. Éveil aux langues.**

L'enseignement des langues étrangères, et plus particulièrement la notion d'*éveil progressif aux langues*, ne concerne pas uniquement l'enseignement «classique» ou «proprement dit» des langues étrangères, mais toute approche visant à développer des compétences linguistiques. Certaines approches didactiques d'éveil au langage et d'ouverture aux langues sont déjà présentes dans notre système d'enseignement<sup>3</sup> et font par ailleurs l'objet d'expériences au niveau européen. C'est le cas de l'approche EOLE (Eveil au langage, Ouverture aux langues) qui poursuit, dès le niveau préscolaire, les objectifs suivants<sup>4</sup>:

<sup>3</sup> Apprentissage des Langues et Cultures d'Origine par exemple.

<sup>4</sup> PERREGAUX, C, *Les approches didactiques Eveil au langage, Ouverture aux langues (EOLE) dans le curriculum scolaire*, Groupe d'étude de COROME, nd, np, Genève, 2001

- *accueil et légitimation des langues de tous les élèves ;*
- *structuration de leurs connaissances linguistiques par la mise en perspectives de plusieurs langues présentes ou non dans la classe, développement d'une réflexion et d'habilités métalinguistiques ;*
- *développement de leur curiosité dans la découverte du fonctionnement d'autres langues et de la ou des leur(s), de leur capacité d'écoute et d'attention pour reconnaître des langues peu familières, des capacités de discrimination auditive et visuelle ;*
- *apprentissage d'une méthodologie de recherche concernant la compréhension du fonctionnement des langues, de leur rôle, de leur évolution et de leur histoire.*

**Si les pratiques LCO (éveil/apprentissage aux Langues et Cultures d'Origine) et les études européennes<sup>5</sup> en la matière ouvrent des pistes intéressantes quant au développement de compétences métalinguistiques, l'intérêt d'une telle approche fait encore l'objet de nombreux débats, le CEF recommande donc qu'une insertion curriculaire ne soit envisagée que lorsque les réformes en cours (enseignement obligatoire des langues modernes, cycles, socles, ...) auront libéré à cet effet des ressources humaines et budgétaires .**

#### **4. Choix de la langue.**

Le Livre Blanc de la Commission européenne<sup>6</sup> recommande la connaissance et la maîtrise de trois langues communautaires pour tout citoyen européen. Cette capacité linguistique vise à la fois une meilleure mobilité professionnelle au sein des Etats de l'Union et un point de passage nécessaire pour la connaissance des autres.

La Belgique, quant à elle, voit son régime linguistique défini par les lois linguistiques de 1963<sup>7</sup>. La faible étendue du territoire, conjuguée à l'existence de trois langues nationales rend complexe la notion de voisinage de la langue et plurielles les motivations des apprenants quant à la langue à privilégier. La liberté accordée aux pouvoirs organisateurs et aux apprenants quant au choix de la deuxième langue cible, quand cette possibilité relève des compétences de la Communauté française, semble bien prendre en compte cette complexité.

Le recentrage de la deuxième "langue cible" sur la *langue du voisin, à savoir le néerlandais ou l'allemand* proposé par C.Blondin est présenté comme l'opportunité d'apprendre une langue moderne dans un contexte où il est plus facile de rencontrer des locuteurs natifs, de se procurer des documents authentiques, où le caractère fonctionnel de la compétence peut apparaître. Cette option entraînerait, au-delà des nouveaux problèmes organisationnels et didactiques, une remise en question de la place qu'occupe l'anglais dans l'enseignement fondamental en Communauté française.

La pertinence d'une langue comme langue cible peut être examinée sous l'angle de l'efficacité interne. Il s'agira alors de s'interroger sur l'intérêt de celle-ci comme langue susceptible de développer certaines compétences linguistiques, spécifiques ou générales.

---

<sup>5</sup> Voir notamment le Projet Socrates/Lingua 42137-CP-97-1-FR-Lingua-LD

<sup>6</sup> CEE, *Enseigner et apprendre – Vers la société cognitive*, Livre blanc sur l'éducation et la formation, 1995.

<sup>7</sup> Loi du 30/07/1963, MB 22/08/1963

L'allemand, par exemple, peut ainsi s'inscrire dans une perspective plus large que celle du *voisinage de langue*, R.M. François<sup>8</sup> propose, dans une perspective européenne, que les langues cibles soient l'allemand, le français et le russe : une langue germanique, une romane et une slave qui faciliteraient l'apprentissage des autres langues de ces groupes.

Il apparaît cependant, que davantage que les caractéristiques de la langue elle-même, ce sont les compétences des enseignants, tant au niveau de la maîtrise linguistique qu'au niveau des approches didactiques à mettre en œuvre, qui constituent le facteur déterminant quant à l'efficacité de l'enseignement dispensé.

L'étude d'une langue peut également répondre à une volonté d'efficacité externe. Il s'agit alors de s'interroger sur les objectifs même de cet enseignement et sur les montants qu'il semble utile d'y consacrer. Ce regard nécessiterait de pouvoir disposer de statistiques relatives à l'économie de la langue (revenus moyens par niveau de compétence, différentiels salariaux, dossiers critiques, ...). La valeur économique d'une langue varie selon la situation géographique mais aussi en fonction de sa diffusion dans le temps :

La valeur d'une langue sur le marché du travail peut elle-même évoluer au cours du temps. En ce qui concerne l'anglais, sa diffusion planétaire renforce sa pertinence, ce qui contribue à en faire un atout sur le marché du travail et encourage son apprentissage. Ceci, toutefois, aboutit à la banalisation des compétences en langue anglaise. A long terme, les deux effets se compensent, mais il y a lieu de penser que le second dominera. Au même titre que la capacité à lire et à écrire (autrefois une qualité rare et recherchée), la maîtrise de l'anglais, en se banalisant, cessera d'être une condition suffisante du succès socio-professionnel.<sup>9</sup>

Mis en forme

Langue maternelle dans plus de trois cents pays pour un total de plus de 320 millions de locuteurs natifs, c'est en fait, lorsqu'on y inclut les pays où l'anglais est langue officielle ou co-officielle, plus d'un milliard de personnes qui sont en contact réel avec l'anglais. Langue de communication internationale<sup>10</sup>, la maîtrise de l'anglais est une compétence de plus en plus sollicitée pour l'accès à l'information (technologies nouvelles, sciences, économie, ...) et dans le monde du travail.

Ainsi, bien que conscient des coûts que peut engendrer l'offre entre trois langues secondes au niveau fondamental, le CEF considère que la liberté offerte aux pouvoirs organisateurs et aux apprenants quant au choix de la langue à privilégier répond bien à la réalité des contextes socio-linguistiques en Communauté française. Il ne peut donc être envisagé de soustraire l'anglais de l'offre d'enseignement des langues modernes au niveau fondamental.

**Dans ce contexte, le CEF insiste pour que, en fonction de la proximité d'autres communautés linguistiques, soient pris en compte les besoins individuels et les motivations des apprenants en garantissant l'offre d'enseignement en matière de langues modernes.**

Plusieurs membres du CEF sont même d'avis que l'anglais doit être privilégié comme deuxième langue d'enseignement.

<sup>8</sup> FRANCOIS, RM, *Qu'est-ce que le bilinguisme ?*, IN *Bilinguisme ?* Dossier réalisé par le Conseil des parents d'Elèves de la Communauté française, Bruxelles, 1997, nd, Annexe I

<sup>9</sup> GRIN, François, *Perspective économique sur les langues secondes et leur enseignement* IN Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique, *Quelles langues apprendre en Suisse pendant la scolarité obligatoire ?*, nd, Berne, 1998

<sup>10</sup> *En plus de leur langue maternelle, la langue la plus fréquemment connue par les Européens est l'anglais (41%), suivi par le français (19%) (...)* in CEE, *Rapport eurobaromètre 54, Les Européens et les langues*, Eurobaromètre spécial « Les Européens et les langues », 15/02/2001

## 5. Compétences des enseignants et recrutement.

Les pouvoirs organisateurs rencontrent de plus en plus de difficultés à recruter des maîtres de langue (A.E.S.I et instituteurs notamment). C. Blondin signale ainsi que :

- les enseignants chargés du cours de langues modernes semblent<sup>11</sup> être très largement composés d'AESI (~75%) ;
- plus des trois-quarts des enseignants pour lesquels l'information est disponible travaillent soit à temps partiel, soit qu'ils enseignent également à d'autres niveaux scolaires et/ou dans d'autres réseaux ;
- au niveau des compétences, il semblerait que certains enseignants éprouvent d'importantes difficultés face à des classes trop hétérogènes, en particulier les classes dites « verticales », mêlant débutants et élèves plus avancés : Certains AESI seraient enclins à dispenser un enseignement plus formel que communicatif ;
- on peut considérer que le temps effectivement consacré aux apprentissages ne dépasse pas les deux-tiers du temps normalement alloué (changement de locaux ou d'écoles, regroupement d'élèves, ...). Ce problème est encore renforcé par les problèmes de recrutement des maîtres de langue.

Le nombre d'élèves par classes est également un facteur susceptible d'influencer la qualité de l'enseignement. Le nombre de périodes octroyées pour l'enseignement des cours de langues devrait permettre d'éviter les cours de plus de 24 élèves. Cependant, certaines classes comptent des effectifs plus élevés : ceux-ci peuvent s'expliquer par le calcul des périodes au 15 janvier de l'année précédente et sur la possibilité laissée aux pouvoirs organisateurs de prévoir l'enseignement d'une ou de plusieurs langues modernes (déséquilibre entre les choix). **Dans ce cadre, le CEF estime qu'il convient de limiter à vingt le nombre maximal d'élèves par classe de langue.**

En terme de perspectives, le nombre de diplômés est en diminution: de 162 en 1997 à 92 en 1999<sup>12</sup>. Si nous ne disposons pas de chiffres plus récents, les nombreuses difficultés que rencontrent les pouvoirs organisateurs pour recruter des maîtres de langues semblent confirmer cette carence.

De même, le nombre de candidats aux *examens de connaissance approfondie d'une seconde langue*, semble en diminution (de 214 en 1999 à 106 en 2001). Indépendamment des difficultés liées au manque d'information et aux représentations quant à la difficulté de cet examen.

**Le problème complexe de la formation initiale et continuée des enseignants du primaire fera l'objet d'un Avis ultérieur.**

### 3. Continuité et cohérence

Le décret sur l'enseignement fondamental prévoit que le cours de langue moderne suivi au premier degré du secondaire porte sur la langue apprise à l'école primaire. On connaît l'influence du facteur « temps » comme l'un des paramètres susceptible d'influencer la qualité des apprentissages. Si l'ambition est bien de permettre l'apprentissage d'une langue, la continuité sur 4 ans, de la 5<sup>ème</sup> primaire à la fin de la seconde étape de l'enseignement obligatoire s'impose. Cependant le choix n'étant pas toujours possible, le système dérogatoire doit être maintenu.

<sup>11</sup> Les chiffres disponibles concernent le réseau de la CF

<sup>12</sup> BLONDIN, C, Op. Cit. p 53

De même, les compétences linguistiques à atteindre en langues modernes au terme de l'enseignement fondamental telles que déterminées dans le document "Socles de compétences" ne sont définies que pour un cursus de deux ans à raison de deux heures/semaine.

Rappelons que si en Communauté française, à partir du 4<sup>ème</sup> cycle (5<sup>o</sup> année) tous les élèves suivent un cours d'allemand, d'anglais ou de néerlandais à raison de deux périodes/semaine.

- Dans la région de Bruxelles-Capitale et dans les communes « à statut spécial », les élèves suivent un cours de langue (néerlandais OU allemand) à raison de trois heures par semaine à partir du 3<sup>ème</sup> cycle (3<sup>o</sup> année) et 5 heures à partir du 4<sup>o</sup> cycle.
- Dans les communes « périphériques », les élèves suivent des cours de néerlandais à raison de 4 heures par semaine au 3<sup>o</sup> cycle et 8 heures par semaine au 4<sup>o</sup> cycle.

Au-delà des difficultés méthodologiques que peuvent provoquer de grandes différences dans les compétences linguistiques des élèves, le CEF s'est déjà prononcé dans un autre cadre en faveur de la plus grande transparence possible des objectifs de formation et des procédés d'évaluation (Avis 41).

**Le CEF considère qu'il convient de développer pour la région de Bruxelles-Capitale, les communes « à statut spécial » et les communes périphériques, des référentiels de formations, complémentaires aux Socles de compétences, en cohérence avec l'investissement horaire qui leur sont consacrés.**