

LES DISPOSITIFS BILANGUES

*Rapport à monsieur le ministre de l'éducation
Nationale, de l'enseignement supérieur et
de la recherche*

**Juillet 2004
n° 2004-123**

LES DISPOSITIFS BILANGUES

Rapport à monsieur le ministre de l'éducation
Nationale, de l'enseignement supérieur et
de la recherche

Rapporteurs : **Annie SCOFFONI**
Francis GOULLIER

Juillet 2004
n° 2004-123

LES DISPOSITIFS BI LANGUES

Les conditions de l'évaluation

L'inspection générale des langues vivantes s'est saisie de l'évaluation des dispositifs bilangues sur tout le territoire. L'enquête porte sur les conditions de mise en place de l'enseignement simultané de deux langues vivantes dans les classes de sixième et de cinquième, sur les pratiques pédagogiques dans ces classes et sur le comportement et les résultats des élèves.

Dans ce cadre, chaque inspecteur général référent pour les langues vivantes a été amené, en étroite collaboration avec les IA IPR des langues concernées, à rencontrer les inspecteurs d'académie et leurs collaborateurs dans le domaine des langues, à se rendre dans les établissements qui offraient de tels dispositifs pour y rencontrer le chef d'établissement, les professeurs qui enseignent dans ces classes, les élèves et à assister à des cours. Le protocole, commun à toutes les académies, était composé de guides d'entretien (IA DSDEN, principaux de collège, enseignants, élèves) et de grilles d'observation de classes.

Introduction :

Le dispositif dit bilangues a une histoire déjà relativement ancienne dans le système éducatif français. Mais la situation actuelle est caractérisée par un flou dommageable, dû essentiellement à la juxtaposition de dispositions et d'objectifs différents.

L'absence de réponses claires aux interrogations sur les objectifs poursuivis a pour conséquences des incohérences locales dans les cartes de langues, des incompréhensions légitimes chez les enseignants de certaines langues, des hésitations de la part de décideurs académiques conduisant à des décisions contradictoires selon les académies et, globalement, à une situation très inégale et diversifiée à l'extrême sur le territoire national.

Même si les enseignants engagés dans ce dispositif sont globalement satisfaits, l'observation fait apparaître que les potentialités pédagogiques spécifiques ne sont pas encore véritablement exploitées. Cet état de fait, sans doute dû à un manque d'accompagnement, à la très grande diversité des répartitions horaires et à certains malentendus sur les objectifs poursuivis, est dommageable pour l'efficacité de tels dispositifs.

Ce bilan n'est que partiel. Il ne prétend pas évaluer toutes les conséquences qu'une évaluation plus approfondie de tous les aspects de la mise en place de ce dispositif permettrait de tirer.

Tout en mettant en évidence les choix possibles quant à la poursuite et l'extension des classes ou sections bilangues, il a pour objectif essentiel d'identifier les conditions de leur réussite.

I. Un besoin de clarification des objectifs poursuivis par ce dispositif dans le cadre de la politique linguistique nationale

Même si de nombreuses expérimentations ont été menées localement ici ou là depuis les années 1980, l'origine de ce dispositif comme outil de politique linguistique est sans doute à chercher en Alsace. La politique volontariste en faveur de l'apprentissage de l'allemand, comme langue régionale et langue de proximité, s'est vite heurtée à la préoccupation des usagers d'accéder à une maîtrise suffisante de l'anglais. La réponse de l'institution a consisté depuis 1994 à offrir aux élèves la possibilité de débiter l'enseignement de l'anglais dès la sixième, en plus de la poursuite de l'étude de l'allemand (« classes trilingues »). Cette mesure, dont bénéficient environ 32% des élèves de cette académie, est considérée comme l'une des conditions de la poursuite de la politique linguistique menée dans cette région, dans le cadre de la convention entre l'Etat et les collectivités territoriales signée en octobre 2000.

Le succès de cette formule a conduit à son extension dans d'autres académies, soit pour privilégier l'apprentissage d'autres langues de proximité (en particulier l'italien), soit pour favoriser la diversification de l'apprentissage des langues à l'école primaire, mais aussi parfois pour « redorer le blason » de certains établissements.

Une nouvelle impulsion a été donnée en 2000, lors de la généralisation de l'enseignement des langues vivantes au cycle 3 de l'école primaire et du choix de la diversification des langues dès ce niveau d'étude. Parallèlement à la mise en œuvre de cette généralisation, les circulaires de préparation de la rentrée depuis 2002 rendent possible ou recommandent le début de l'étude d'une seconde langue dès la classe de sixième, en privilégiant les élèves ayant débuté l'apprentissage d'une autre langue que l'anglais à l'école primaire.

L'étude d'une seconde langue vivante, en l'occurrence de l'anglais, en sixième, est donc de 1994 à 2003 explicitement un levier pour la diversification des langues.

Un changement de perspective a été opéré par la circulaire de rentrée 2004 qui recommande d'avancer l'étude d'une seconde langue avant la classe de quatrième. Il ne s'agit plus, dans ce texte, de favoriser la diversification à l'école primaire mais de rechercher une diversification des secondes langues commencées au collège.

Vient s'ajouter une autre question lourde de conséquences : les dispositifs d'enseignement des langues doivent-ils viser prioritairement à mettre en œuvre des recommandations politiques en faveur de l'enseignement de certaines langues, pour répondre à des besoins politiques, économiques ou culturels du pays, et infléchir la tendance très forte de la « demande sociale » en faveur d'un apprentissage de certaines langues (anglais et espagnol essentiellement) ou bien doivent-ils assurer un traitement identique et « équitable » de toutes les langues enseignées ?

Le choix entre ces deux options ne peut s'effectuer sans avoir à l'esprit les incidences sur la carte scolaire et sur la possibilité de voir se constituer ainsi des filières d'excellence dans les collèges.

- a) le dispositif bilangues comme levier pour la diversification des langues à l'école primaire :

De nombreux interlocuteurs (IA, chefs d'établissement) signalent que le recul progressif de la diversification des langues à l'école primaire a été freiné par la possibilité d'étudier l'anglais en sixième comme seconde langue vivante. L'étude en cours n'a cependant pas encore permis une analyse fine des effets numériques de ce dispositif sur cette évolution, en comparant notamment avec des secteurs ne disposant pas de tel dispositif.

Du fait de la présence traditionnellement assez forte de l'allemand à l'école primaire (actuellement plus de 12% des groupes en moyenne sur les 16,2% pour l'ensemble des langues autres que l'anglais), cette langue est le bénéficiaire majoritaire de ce dispositif. Mais d'autres exemples relevés montrent que ce levier de diversification peut profiter à d'autres langues, même sur un nombre de sites beaucoup plus faible (italien dans l'académie de Nice, espagnol dans l'académie de Toulouse, etc.).

Il est cependant évident que toutes les possibilités de soutien à une diversification plus large ne sont pas utilisées ; les dispositifs bilangues semblent dans un grand nombre de cas limités au couple « allemand-anglais ». La volonté de « sauver l'allemand » revient souvent dans la motivation des directives données pour la mise en place des dispositifs bilangues ou dans les témoignages recueillis.

- b) le dispositif bilangues comme levier pour la diversification des secondes langues vivantes au collège :

Dans plusieurs académies, le dispositif bilangues a été utilisé, contrairement à la lettre des circulaires de rentrée jusqu'en 2003, pour donner une nouvelle impulsion à l'enseignement de certaines langues comme seconde langue vivante.

Dans l'académie de Reims par exemple, plusieurs collèges ont pu rétablir, avec des effectifs satisfaisants, des enseignements d'allemand qui avaient disparu en sixième grâce à ces dispositifs. Ainsi, 15,2% des élèves de sixième étudient l'allemand en 2003-2004 alors qu'ils ne représentent plus que 7,4% des élèves du cycle 3 de l'école élémentaire. Un autre collège de la même académie a vu les effectifs de russe passer à 15 élèves grâce à l'apprentissage simultané de l'anglais et du russe, accompagné d'un projet pédagogique original.

Dans l'académie d'Amiens, l'ouverture de sections bilangues avec l'enseignement de l'anglais et du portugais a permis d'intéresser à cette langue des élèves non lusophones.

Dans l'académie de Paris, sur 35 collèges disposant d'un tel dispositif, 8 langues différentes sont présentes en plus de l'anglais : allemand essentiellement mais aussi arabe, chinois, portugais, espagnol, italien, japonais et vietnamien.

Cette volonté affirmée par plusieurs recteurs de diversifier ainsi l'enseignement des secondes langues vivantes a pour conséquence que l'espagnol, qui jouit déjà d'une position numériquement favorable parmi les secondes langues choisies par les élèves, est parfois exclu de ce dispositif, malgré une demande affirmée des familles. Cette restriction peut apparaître contraire à la notion de

diversification. Cependant, il peut être légitime de considérer que, dans une perspective de diversification, l'essentiel n'est pas la diversité des langues réellement concernées par les dispositifs bilangues. Bien plus significatives sont alors les conséquences de l'introduction de ces dispositifs sur l'équilibre entre les élèves étudiant les différentes langues offertes dans un collège, que ce soit dans ou en dehors des dispositifs bilangues.

Cette disposition a cependant montré des dérives possibles et des limites évidentes.

En permettant parfois que tous les élèves volontaires puissent bénéficier d'un tel dispositif, sans se soucier de la continuité de l'apprentissage débuté à l'école, on a créé des situations où se trouvent dans les mêmes groupes des élèves ayant suivi l'enseignement de l'anglais à l'école primaire et des élèves débutants, la situation étant identique dans les groupes de l'autre langue.

Une telle stratégie de diversification, sans respect de l'obligation de continuité des apprentissages à l'école primaire, peut être efficace numériquement mais se révèle pédagogiquement néfaste.

De plus, dans l'académie de Reims par exemple, elle peut avoir accéléré la chute des effectifs d'allemand à l'école primaire, l'étude de cette langue avant le collège n'étant plus une condition pour bénéficier de la possibilité d'apprendre deux langues en sixième.

Enfin, les réactions des élèves et des familles montrent que ce dispositif pensé comme levier pour une diversification des secondes langues peut, malgré la volonté affirmée par les décideurs académiques, ne pas influencer durablement sur l'équilibre entre les différentes langues étudiées. Dans de nombreux cas, les élèves ayant bénéficié de l'enseignement de l'anglais dès l'école primaire et d'une autre langue depuis la sixième n'envisagent pas de renoncer à l'apprentissage de l'espagnol en quatrième, soit comme troisième langue vivante, soit en abandonnant l'étude de la langue commencée en sixième. Cette dernière solution, véritable « zapping linguistique », ne peut être recommandée mais sera difficilement refusée dans les établissements. A titre d'exemple, on peut citer le cas d'un collège, où la prise de conscience de l'impossibilité de l'étude de l'espagnol en quatrième a conduit à la perte de la moitié des effectifs de la sixième « anglais-allemand » à la rentrée 2003.

Les velléités manifestées ou effectives d'abandon d'une langue ne portent jamais, dans les cas observés, sur l'anglais, mais sur la langue étudiée comme bi-langue en sixième. Si une telle substitution de langue pourrait éventuellement être assumée après cinq ans d'étude, dont trois à l'école primaire (à condition qu'il s'agisse d'un enseignement efficace), elle ne peut être pensée comme une alternative sérieuse après deux années d'apprentissage au collège.

c) l'utilisation des dispositifs bilangues dans une stratégie de carte scolaire :

La réalité de la demande sociale envers les dispositifs bilangues est évidente. Dans certains cas, on indique même que le nombre de candidatures est le double des places disponibles.

Dans de nombreux départements et académies, ce dispositif est utilisé délibérément pour créer des pôles d'excellence dans des établissements en zones d'éducation prioritaires ou dont le recrutement est mis en péril par de nombreuses demandes de dérogation ou de départ vers des collèges privés. Il s'agit dans ces cas d'une utilisation des dispositifs bilangues comme moyen de réguler la carte scolaire. Ceci ne peut néanmoins fonctionner que si le dispositif n'est pas généralisé.

C'est le cas dans l'académie d'Aix-Marseille où les dispositifs bi langues ont eu essentiellement pour objectif d'éviter la chute des effectifs en allemand et de créer des pôles d'excellence dans des établissements moins attractifs puisqu'ils ont tous été implantés dans des collèges dits difficiles alors que les effectifs d'allemand chutaient également dans des zones plus privilégiées. Ils restent cependant peu nombreux et un recadrage académique pour la rentrée prochaine les met en cohérence avec la langue étudiée à l'école primaire.

De nombreux observateurs signalent cependant le danger potentiel de voir se transformer ces dispositifs en nouvelle filière élitiste, en particulier si cette disposition n'est pas étendue à tous les élèves. On observe que les résultats de ces élèves aux évaluations en français et mathématiques en sixième sont globalement supérieurs à la moyenne des élèves de l'établissement bien que des cas individuels différents soient aussi constatés. C'est pourquoi, dans la très grande majorité des cas, les chefs d'établissement mettent en place des sections bilangues, (dispersion des élèves concernés sur plusieurs classes et regroupement uniquement pour les cours de langue) plutôt que des classes bilangues. Cette pratique va à l'encontre de l'objectif qui consiste à créer des pôles d'excellence dans certains établissements difficiles et génère des difficultés pour la constitution des emplois du temps : heures de langue vivante en barrettes placées en début ou en fin de journée ou le samedi matin. De plus, la dispersion des élèves dans plusieurs classes ne contribue pas à favoriser une concertation accrue entre les professeurs qui ne voient pas « au nom de quoi » ils devraient mettre en avant, à l'intérieur de leurs cours le statut particulier d'une fraction d'élèves.

Les procédures de recrutement varient d'un établissement à l'autre.

Dans certains secteurs, ce sont les professeurs des écoles qui sélectionnent les élèves qui auront accès à ces classes parfois sur la base d'un test de positionnement pratiqué en CM2. Dans d'autres, le seul critère est apparemment que les élèves aient suivi l'enseignement d'une des deux langues à l'école. Ailleurs, c'est un niveau correct en français qui est parfois requis.

Souvent les parents, inquiets de la surcharge horaire (de 1 à 3 heures), hésitent à inscrire un enfant dont les résultats à l'école primaire ne sont pas satisfaisants. Même si une sélection s'établit naturellement, elle n'exclut pas nécessairement le recrutement d'élèves très moyens qui bénéficient de l'émulation qui caractérise ces classes. Elle est alors toujours bien acceptée par les familles surtout lorsque la décision de ne pas inscrire un enfant en sixième bilangues a été prise à l'issue d'une rencontre avec le principal sur la base du dossier de l'élève.

S'il convient, dans l'intérêt des élèves, d'être vigilant quand des difficultés majeures apparaissent au cours moyen, il semble souhaitable de ne pas réserver cette possibilité aux seuls excellents élèves.

Recommandations quant à l'organisation des dispositifs bilangues :

- Préciser le rôle joué par ce dispositif dans la politique linguistique du pays, dans la diversification des langues et dans la carte des langues au niveau académique.
- Dans le cas de classes bilangues en sixième, limiter cette possibilité aux élèves qui auront étudié une autre langue que l'anglais à l'école primaire.
- Eviter de laisser se développer des dispositions contradictoires dans le même bassin de recrutement d'un collège.
- Permettre les dérogations pour l'affectation dans des collèges en faveur de sections bilangues concernant des langues nécessitant une attention particulière (arabe, portugais, russe, etc.)
- Inscrire clairement l'offre d'enseignement bilangues dans le projet d'établissement et assurer la transparence des procédures de recrutement des élèves.
- Informer les familles sur les conséquences des choix linguistiques sur les cursus de langues qui s'offrent à leurs enfants.
- Rechercher une plus grande cohérence avec les enseignements dispensés à l'école primaire et avec les dispositifs existants dans les établissements secondaires, comme les sections européennes.
- Harmoniser au niveau académique les règles de sélection éventuelle des élèves volontaires pour un tel apprentissage « bilangues ».
- Assurer un suivi et une évaluation de cette expérimentation dans le cadre de la politique académique des langues.

II Clarification nécessaire des objectifs pédagogiques :

1. Les horaires :

Les horaires en sixième ne sont pas homogènes d'une classe à l'autre au sein d'un même département. Ils se situent dans une fourchette comprise entre 1 heure (atelier de pratique linguistique) et 4 heures hebdomadaires pour une des deux langues.

Ainsi, si l'on additionne les heures dévolues aux deux langues, la différence horaire peut être de trois heures supplémentaires entre un élève de sixième qui reçoit un enseignement de langue vivante pendant 4 heures dans le cadre de l'horaire normal et un élève en classe bilangues.

Le tableau ci-dessous recense quelques uns des cas de figure rencontrés et fait ressortir les disparités entre élèves de sixième au sein d'un même dispositif.

Langue A	Langue B
4h	3h
4h	2h
3h	3h
3h	1h
3 h	2h

On ne peut que constater le déséquilibre et la nécessité d'une harmonisation des horaires.

Le bon équilibre semble être de trois heures pour chaque langue. Il serait d'ailleurs indispensable d'évaluer les transferts en savoirs et savoir faire qui s'opèreront d'une langue à l'autre pour compenser le déficit d'une heure en sixième° et de comparer les résultats en langue d'élèves qui n'ont étudié qu'une seule langue avec ceux qui en ont étudié deux.

Il serait également souhaitable de proposer des séances de 45 minutes plutôt que d'une heure. Des recommandations pour l'expérimentation de séances de langue vivante de 45 minutes en sixième et en cinquième pourraient être faites aux établissements concernés.

2. les démarches :

Lorsque les enseignants ont été volontaires pour prendre en charge ces classes, ils se déclarent totalement satisfaits du dispositif dont la mise en place a entraîné une concertation accrue chez certains. Les professeurs rencontrés disent ne pas rencontrer de problème pédagogique majeur avec ces élèves.

On note toutefois dans la majorité des cas une juxtaposition des enseignements au lieu d'une prise en compte de la situation pédagogique particulière que représente l'apprentissage simultané de deux langues vivantes dès le plus jeune âge. La réflexion sur les modalités les plus efficaces d'une telle prise en compte est encore insuffisamment développée. Il est significatif à cet égard que dans l'académie de Strasbourg, où ce dispositif est le plus développé, le projet d'academie pour 2003-2007 doit encore faire une place particulière à la recherche d'une démarche particulière pour l'enseignement des deux langues enseignées.

On observe cependant que les professeurs de langue ont été jusqu'à présent peu aidés dans la mise en place de ce dispositif. Peu d'ouvrages destinés aux enseignants sont disponibles. Dans la plupart des établissements, la création de classes bilangues n'a pas fait l'objet de discussion au conseil d'administration et ne figure pas dans le projet d'établissement. Peu d'actions de formation consacrées à ce dispositif ont encore été réalisées. Dans la plupart des académies, les professeurs n'ont pas été invités à une réunion d'échanges et de réflexion sur ce sujet.

La réflexion sur les démarches les plus efficaces est à peine amorcée, et une réflexion/formation des équipes doit être mise en place dans les domaines suivants :

- Prise en compte des acquis du primaire grâce notamment à une évaluation en début de sixième ou à un travail à partir d'une évaluation bilan de fin de CM2.

- Adaptation des progressions et du rythme des acquisitions afin de tirer profit de la motivation de ces élèves et des transferts méthodologiques possibles entre les langues, ce qui devrait permettre à ces élèves d'avancer plus vite que des débutants. Le rapport du professeur au manuel doit évoluer.
- Entraînement des élèves à produire des énoncés logiquement articulés ; les activités d'expression devant être privilégiées au détriment des activités de répétition et/ou de reproduction.
- Développement de la compréhension orale à partir de supports adaptés
- Réflexion sur la nature du travail personnel qui pourrait comporter, par exemple, des exercices préparatoires à une expression plus conséquente.
- Systématisation des rapprochements entre les deux langues lorsqu'elles le permettent : progressions linguistiques, thématiques et méthodologiques parallèles.
- Concertation régulière avec le professeur qui enseigne l'autre langue et les enseignants de français, musique, histoire géographie pour mettre en place un travail interdisciplinaire notamment dans le domaine culturel.

3. Les élèves :

Eu égard aux acquis plus que fragiles et aux cursus souvent interrompus, les élèves inscrits en sixièmes bilangues se distinguent peu, dans leur progression dans l'étude de chaque langue, de leurs camarades qui n'étudient qu'une seule langue. Dans le cas de réussites particulières, c'est plutôt la qualité du recrutement que l'effet bilangues qui est en jeu. Ils possèdent toutefois des connaissances dans deux langues vivantes étrangères, ce qui est un avantage non négligeable, et ne sont pas gênés par cet apprentissage simultané de deux langues : les interférences sont rarissimes

Les élèves interviewés ne se plaignent que rarement de la surcharge de travail. Ils ne regrettent pas d'avoir fait ce choix et sont convaincus de son bien fondé pour leur maîtrise ultérieure des langues et pour la formation des futurs citoyens européens qu'ils seront.

Les abandons sont extrêmement rares et interviennent en début d'année, généralement au cours des premières semaines. Il s'agit essentiellement d'élèves qui demandent à retourner dans une classe normale car ils se sentent surchargés.

Les acquis non linguistiques constatés sont les suivants :

- Les élèves scolarisés dans une section bilangues font preuve dans leur grande majorité d'un appétit certain pour l'apprentissage des langues et se disent même prêts à débiter une troisième langue dès la quatrième°!
- A en croire leurs professeurs, il font preuve d'un plus grand esprit d'ouverture et sont moins sensibles aux stéréotypes, acceptant plus naturellement la différence.
- Ils considèrent dans l'ensemble les langues étrangères plus comme un moyen de communiquer que comme une simple matière scolaire. Or, cette attitude est déterminante pour un apprentissage efficace.

- Leur comportement en classe est souvent différent de celui de leurs camarades qui n'étudient qu'une langue : plus vifs, ils exécutent les exercices plus rapidement, répètent avec plus de facilité et sont plus intéressés. Ceci est particulièrement flagrant lorsque les deux types d'élèves sont mélangés.

Recommandations d'ordre pédagogique :

- Harmoniser les horaires sur la base de 4 séances de 45 minutes pour chaque langue étudiée.
- Lier les demandes d'ouverture à un projet pédagogique soumis à l'expertise des corps d'inspection.
- Mettre en place des évaluations comparatives (élèves étudiant une seule langue et élèves étudiant deux langues) des acquis des élèves en langue
- Assurer un accompagnement pédagogique des équipes.
- Clarifier les niveaux à atteindre dans les deux langues vivantes étudiées.
- Prendre en compte ces cursus linguistiques particuliers à l'arrivée en seconde (travail par groupes de compétences).

Le caractère expérimental des classes bilangues ne peut perdurer. Une harmonisation et une clarification s'imposent : une telle offre doit pouvoir s'inscrire clairement dans les politiques linguistiques académiques et les projets d'établissement.

Le projet bilangues ne peut se limiter à la création d'une nouvelle structure : l'exigence de qualité implique également un travail sur la pédagogie, l'ouverture internationale etc...