

Inspection générale de l'Education nationale

# **Plan de rénovation de l'enseignement des langues**

**Développement progressif de la langue vivante 2  
à partir de la classe de 5<sup>e</sup>**

Rapport à  
Monsieur le Ministre  
de l'Éducation nationale

# **Plan de rénovation de l'enseignement des langues**

**Développement progressif de la langue vivante 2  
à partir de la classe de 5<sup>e</sup>**

Rapport à monsieur le ministre  
de l'Éducation nationale

**Rapporteur** : Groupe des Langues vivantes

**N° 2008-059  
Juillet 2008**

## **SOMMAIRE**

<b>1. Contexte institutionnel</b>	<b>p 1</b>
<b>2. Méthode utilisée</b>	<b>p 2</b>
<b>3. constat et analyse</b>	<b>p 3</b>
 <b>Conclusion</b>	 <b>p 8</b>
 <b>Recommandations</b>	 <b>p 9</b>
 <b>Annexes</b>	 <b>p 10</b>

## **Mission de suivi du plan de rénovation de l'enseignement des langues**

### **Développement progressif de la langue vivante 2 à partir de la classe de 5<sup>e</sup>**

La lettre de mission des inspections générales publiée au Bulletin officiel du 20 septembre 2007 prévoit, dans le cadre du suivi permanent de la mise en œuvre de la politique éducative, une mission de suivi du *plan de rénovation de l'enseignement des langues étrangères* entré progressivement en vigueur à partir de l'année scolaire 2005-2006. Le groupe des langues vivantes de l'Inspection générale de l'éducation nationale est particulièrement chargé de cette mission.

Dans un premier temps, le choix a été fait de suivre l'introduction, à titre expérimental, de l'enseignement de la deuxième langue vivante en 5<sup>e</sup> comme le préconise la circulaire de rentrée 2007. Il n'est pas inutile de rappeler ici qu'en principe la langue vivante 2 peut être une langue étrangère ou une langue régionale.

#### **1. Contexte institutionnel**

Le plan de rénovation de l'enseignement des langues étrangères est à résituer dans le contexte de la *Loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école* du 23 avril 2005<sup>1</sup>. Si la référence aux langues se limite à l'article 19 qui porte création d'une commission sur l'enseignement des langues dans chaque académie et à l'article 20 qui porte sur l'enseignement des langues et cultures régionales, le rapport annexé met en exergue la nécessité de rattraper le retard pris par notre pays dans la maîtrise des langues étrangères. Certes, le rapport annexé ne fait plus partie de la loi, mais il reste la référence pour sa mise en application par voie réglementaire.

C'est ainsi que l'on retrouve les préconisations du rapport annexé à deux niveaux :

- le décret de mise en œuvre de la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école du 22 août 2005<sup>2</sup>. Il porte, au titre I, sur l'organisation de l'enseignement des langues vivantes étrangères dans l'enseignement scolaire. Outre la définition de niveaux de compétence en langues à l'école, au collège et au lycée et la possibilité d'organiser les enseignements en groupes de compétences, il pose le principe de certifications spécifiques. Le titre II porte création de la commission académique sur l'enseignement des langues étrangères<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> L. n° 2005-380 du 23-4-2005. JO du 24-4-2005.

<sup>2</sup> D. n° 2005-1011 du 22-8-2005. JO du 25-8-2005.

<sup>3</sup> Article D312-24 du Code de l'éducation :

Dans chaque académie, une commission académique sur l'enseignement des langues vivantes étrangères est placée auprès du recteur.

Cette commission est chargée de veiller à la diversité de l'offre de langues, à la cohérence et à la continuité des parcours de langues proposés, de diffuser une information aux établissements, aux élus, aux parents et aux élèves sur l'offre linguistique, d'actualiser cette offre en fonction des besoins identifiés et de vérifier l'adéquation de l'offre de langues avec les spécificités locales.

Elle peut en outre être consultée par le recteur d'académie et émettre des vœux sur toute question relative à l'enseignement des langues vivantes étrangères dans l'académie.

- la lettre flash du 20 octobre 2005 « Un plan en faveur d'une meilleure maîtrise des langues étrangères ». Les différentes mesures sont déclinées selon un plan triennal allant de la rentrée scolaire 2005 à celle de 2007. On peut y lire ceci :

### Rentrée 2007

- À l'école primaire : début de l'apprentissage en CE1

À compter de la rentrée scolaire 2007, l'apprentissage d'une langue vivante débutera en CE1.

Arrêté du 25 juillet 2005 relatif aux horaires des écoles maternelles et élémentaires (B.O. n°31 du 1er septembre 2005 – JO du 5 août 2005).

- Au collège : début de l'apprentissage en 5e

**À partir de la rentrée 2007, l'apprentissage d'une seconde langue vivante sera mis en place dès la classe de 5e.**

- Enfin, la circulaire de rentrée 2007<sup>4</sup> reprend la mesure de mise en place progressive de l'apprentissage de la seconde langue vivante dès la classe de 5<sup>e</sup> :

« L'apprentissage de la première langue vivante étrangère pourra commencer progressivement en CE1 et **l'apprentissage de la seconde langue vivante étrangère pourra se développer progressivement en classe de 5ème dans un cadre expérimental.** »

## 2. Méthode utilisée

Le choix a été fait de travailler à partir d'un échantillon de huit académies, soit un peu plus de 25% d'entre elles, retenues sur des critères géographiques et des considérations de politique éducative en lien avec les spécificités locales. Ainsi, ont fait partie de l'étude : Bordeaux, Corse, Grenoble, Nancy-Metz, Rennes, Strasbourg, Toulouse et Versailles.

Sur la base d'un protocole établi au sein du groupe des langues de l'inspection générale<sup>5</sup>, des inspecteurs généraux, parmi lesquels certains assurent aussi la fonction de correspondants académiques, ont rencontré les recteurs et conduit des entretiens avec les responsables académiques et départementaux concernés.

Dans un deuxième temps, des visites de collèges ont été organisées dans le but d'évaluer la mise en place de cette disposition et d'en mesurer les effets organisationnels et pédagogiques à travers des entretiens avec les équipes pédagogiques et des observations de classes.

La mission de suivi en académie s'est déroulée entre les mois d'octobre et décembre 2007.

---

Chaque année la commission établit un bilan de l'enseignement et peut faire des propositions d'aménagement de la carte académique des langues.

<sup>4</sup> Circulaire n°2007-011 du 9-1-2007.

<sup>5</sup> Voir document annexé.

### **3. Constat et analyse**

#### **3.1 Une seule académie sur huit a clairement opté pour l'apprentissage progressif de la seconde langue à partir de la classe de 5<sup>e</sup>**

Dans un cas seulement (académie de Versailles), l'introduction de la LV2 en 5<sup>e</sup> participe d'une politique linguistique qui a explicitement choisi de renforcer la position de certaines langues fragilisées ou moins enseignées, et de l'allemand en particulier, en accompagnant leur implantation à ce niveau-là d'une dotation supplémentaire de 3 heures. C'est certes une façon d'affirmer que leur avenir résiderait dans un statut de LV2, tant elles sont peu représentées à l'école primaire. Cette mesure est aussi une façon d'encourager autant que faire se peut la diversification à l'école en ne légitimant que les 6<sup>e</sup> bilangues qui, conformément aux préconisations ministérielles, poursuivent l'enseignement d'une langue autre que l'anglais depuis le cycle 2.

On retrouve, dans une certaine mesure, le symétrique de cette politique dans l'académie de Strasbourg où, depuis plusieurs années déjà on a fait le choix de la continuité d'étude de l'allemand de l'école au collège en offrant l'anglais comme LV2 dès la 6<sup>e</sup> cette fois compte tenu de l'impatience des familles et des élèves à débuter l'apprentissage de cette langue.

Dans les autres académies visitées, il n'existe pas de plan de développement de la LV2 dès la classe de 5<sup>e</sup>. Si des cas peuvent se rencontrer, ils sont davantage le fait d'initiatives locales plus ou moins confidentielles (académie de Toulouse où l'on dénombre 8 ouvertures en 5<sup>e</sup> sur 1000 divisions dans le public). Dans telle autre académie (Bordeaux), le choix de la LV2 en 5<sup>e</sup> est conditionné par la mise en place de groupes de compétences à quelque niveau que ce soit. On peut s'interroger sur la finalité d'un tel choix stratégique dont on pourrait penser qu'il a vocation à protéger les dispositifs bilangues en 6<sup>e</sup> en introduisant une difficulté supplémentaire elle-même liée au choix de la 5<sup>e</sup>.

#### **3.2 La seconde langue en 5<sup>e</sup>, lorsqu'elle existe de fait, est un prolongement de la sixième bilangue**

Il n'est pas surprenant de constater que le dispositif bilangue se soit davantage développé à partir de la 6<sup>e</sup> que de la 5<sup>e</sup> et ce pour deux raisons au moins. La première est liée à la chronologie des dispositifs puisque en 1994 déjà l'étude de l'anglais comme seconde langue vivante est proposée aux élèves de l'académie de Strasbourg dès la 6<sup>e</sup> pour assurer la poursuite de l'étude de l'allemand de l'école au collège. A partir de 2000–2001, le dispositif est étendu aux autres académies parallèlement à la généralisation de l'enseignement des langues vivantes au cycle 3. Il est présenté comme un levier pour la diversification des langues à l'école primaire, puis au collège. La deuxième raison réside dans les injonctions ministérielles en faveur de l'allemand et les dispositions prévues par la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'Ecole, de même que dans les indicateurs de la LOLF. Dans les huit académies visitées, le dispositif bilangue dès la 6<sup>e</sup> est présenté comme un des éléments majeurs du plan de rénovation de l'enseignement des langues, qu'il soit piloté à l'échelon départemental ou académique. On s'accorde néanmoins à dire que s'il a pour effet d'enrayer la chute des effectifs en allemand au collège, il n'a qu'un effet très relatif sur la diversification dans l'élémentaire. Il n'assure pas plus la diversification au collège où les couplages se font majoritairement entre l'allemand et l'anglais.

A l'exception de l'académie de Versailles comme on l'a vu, c'est toujours à partir de la classe de 6<sup>e</sup> que l'enseignement bilangue est pensé et mis en place, à des degrés divers selon les académies néanmoins. Par exemple, l'académie de Grenoble compte 17% d'élèves de 5<sup>e</sup> des établissements concernés scolarisés dans ces sections, essentiellement en italien et allemand. Dans l'académie de Nancy-Metz, où deux départements sur quatre ont généralisé les bilangues à tous les collèges, le pourcentage d'élèves dans ces dispositifs rapporté au

nombre total d'élèves de LV1 va de 3 à 6%. Dans l'académie de Toulouse, près d'une division de 6<sup>e</sup> sur 3 est bilangue, ce qui représente un élève sur cinq.

L'incidence de ces dispositifs sur les horaires est variable aussi. Dans l'académie de Rennes, l'horaire hebdomadaire assuré par l'autorité académique est de 3h pour chaque langue en 6<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup>, 2h en 4<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup>, avec une heure mobile à placer *ad libitum* pour l'une des deux langues en 4<sup>e</sup> ou en 3<sup>e</sup>. Parfois, certains collèges prennent sur leur dotation horaire pour abonder l'horaire minimal à hauteur de 3h pour les deux langues jusqu'en 3<sup>e</sup>. En Corse, où un effort récent a été fait dans la création de 6<sup>e</sup> bilangues (deux sites en italien et deux en allemand) pour assurer la continuité de la LV1 (italien surtout) ou introduire un brin de diversification, la dotation est de 3 heures par langue partout. En Alsace, le surcoût est de 2 heures par groupe en 6<sup>e</sup> et de 3 heures en 5<sup>e</sup>.

### **3.3 Des dispositifs divers vécus comme une juxtaposition de mesures non coordonnées, voire concurrentielles, et un vide institutionnel sur le devenir des élèves des classes bilangues au-delà de la classe de 5<sup>e</sup>**

Classes bilangues dont la suite n'a pas été pensée, classes européennes, langue 2 en 4<sup>e</sup>, groupes de compétences, autant de dispositifs qui constituent un goulot d'étranglement en fin de collège et appellent clarification et mise en cohérence.

Ainsi dans l'académie de Nancy-Metz, on regrette que l'accueil des élèves du dispositif bilangue ne soit pas assuré dans le second cycle. L'organisation des enseignements en groupes de compétence pourrait y répondre mais son développement est insuffisant. En Alsace non plus, le suivi spécifique des groupes bilangues en lycée n'est pas encore systématiquement assuré.

Les sections européennes, fait-on remarquer dans l'académie de Toulouse, ne sont pas en cohérence avec les dispositifs bilangues. Elles représentent un dispositif supplémentaire qui permet aux collèges de se différencier, de trouver une identité, d'entrer en concurrence avec l'établissement voisin ou les établissements privés du secteur. On a même repéré le cas d'un collège où l'accès à la section européenne est conditionné par la non appartenance à une classe bilangue de l'établissement. La même préoccupation est exprimée dans l'académie de Grenoble où l'effort consenti pour l'étude des langues en section bilangue ne trouve pas sa concrétisation dans la section européenne qui vise pourtant à porter cet apprentissage à un niveau supérieur de compétences. Une circulaire rectoriale du 12/10/07 rappelle aux chefs d'établissement la nécessité de bien distinguer les parcours bilangues et les sections européennes. Elle précise aussi que les élèves de 4<sup>e</sup> ayant suivi le cursus bilangue n'ont pas à choisir une 3<sup>e</sup> langue vivante. Dans un collège de l'académie de Toulouse, il n'y aura plus d'introduction de la LV2 en 4<sup>e</sup> à partir de la rentrée 2008 puisqu'elle sera proposée en 5<sup>e</sup> à tous les élèves.

### **3.4 Des dispositifs bilangues qui jouent un rôle plus stratégique que pédagogique**

**> un rôle stratégique reconnu : un levier pour la diversification qui a été trop limité à une seule langue, l'allemand, pour assurer pleinement ce rôle.**

Les statistiques, comme les objectifs affichés par les politiques locales, sont une affirmation claire de la finalité première du dispositif bilangue au début du collège : le développement, ou au minimum le maintien, de l'enseignement de l'allemand. Il profite cependant parfois, mais dans une moindre mesure, à d'autres langues avec une particularité dans les zones frontalières comme à Grenoble ou Toulouse où l'italien et l'espagnol tirent un peu mieux leur épingle du jeu (à Grenoble, 28 collèges proposent des 5<sup>e</sup> bilangues anglais-italien et 97 anglais-allemand. A Toulouse, sur presque 300 dispositifs bilangues, près de 180

concernent l'espagnol et une centaine l'allemand). En dehors de ces cas, le schéma classique, y compris à Versailles, est plus proche de celui de Rennes où l'on a la répartition suivante : sur 118 classes bilangues, on compte 104 allemand/anglais, 9 espagnol/anglais, 3 chinois/anglais, 2 russe/anglais et aucune en italien. A Grenoble, c'est l'espagnol qui est absent des 6<sup>e</sup> bilangues.

Les langues enseignées dans l'élémentaire dans le cadre des ELCO ont peu (pour le portugais, par exemple) ou pas du tout (pour l'arabe) bénéficié de ce dispositif ; elles sont de ce fait laissées dans les marges de l'institution. On manque ainsi une belle occasion de les intégrer dans les cursus de langues aboutissant à une validation institutionnelle via les examens, risquant par là de priver les élèves de cet atout dans la poursuite d'études, courtes ou longues<sup>6</sup>.

Le principe de continuité école-collège, qui est à la base du dispositif bilangue, est parfois difficilement compatible avec le libre choix des familles et peut trouver ses limites. Ainsi, dans l'académie de Toulouse, où le mot d'ordre de la politique actuelle est le concept de continuité obligatoire, on constraint les parents qui ont choisi l'allemand ou l'espagnol à l'école primaire d'inscrire leurs enfants dans un dispositif bilangue, ce qui a des effets retour fâcheux (refus de faire de l'allemand ou de l'espagnol en primaire pour ne pas être « piégé » au collège, non respect du choix de la langue en 6<sup>e</sup> en contradiction avec les textes, contentieux au tribunal administratif, etc.). Le principe de continuité est parfois appliqué « à l'envers » : on signale le cas d'une école primaire qui devient bilangue pour être en accord avec le collège du secteur ; ainsi, les élèves y reçoivent un enseignement de 45' en anglais et de 45' en allemand, ce qui est loin d'être conforme au schéma fixé par l'institution.

#### **> une efficacité pressentie mais qui reste à mesurer et un potentiel pédagogique inégalement et insuffisamment exploité**

- performances des élèves

L'académie qui a le plus de recul pour apprécier la valeur ajoutée des dispositifs bilangues est, du fait de son histoire, l'académie de Strasbourg. Les évaluations académiques, systématisées à plusieurs niveaux, tendent à démontrer que l'enseignement plus précoce de deux langues mené en parallèle a des effets positifs sur les performances des élèves. Si l'on prend le niveau exigé par le socle commun en cumulant les élèves détenteurs de A2 et ceux de B1, on arrive à 88% d'élèves anglicistes de ces dispositifs contre 53% pour ceux qui ont arrêté l'allemand en 6<sup>e</sup> pour commencer l'anglais et 38% pour ceux qui ont pris anglais LV2 en 4<sup>e</sup>. Sur les deux langues apprises, le taux de réussite concerne 80% de ces élèves. La longueur des cursus est un paramètre important certes. Néanmoins, il faut aussi prendre en compte le fait que les 30% d'élèves scolarisés dans les classes bilangues ne comptent pas d'élèves rencontrant de difficultés scolaires importantes et l'on peut donc tirer au minimum la conclusion suivante : l'étude parallèle de deux langues de la 6<sup>e</sup> à la 3<sup>e</sup> n'a aucune conséquence négative sur la réussite dans l'une des deux langues apprises.

A Rennes, le recul manque pour analyser les performances au travers d'évaluations. Toutefois, on observe dans les classes visitées, où les professeurs d'anglais et d'allemand travaillent en commun, des effets très perceptibles dans les processus d'apprentissage des élèves, qui opèrent des transferts incessants d'une langue à l'autre.

En Corse, dans un contexte de bilinguisme et de développement de la langue corse dès la maternelle, on ne sera pas surpris de découvrir que les élèves des classes bilangues de collège manifestent beaucoup d'aisance dans le maniement d'une autre langue de communication.

---

<sup>6</sup> Cf rapport de l'IGEN *L'enseignement de la langue et de la culture d'origine*, mars 2006.

### - pratiques pédagogiques

L'enseignement parallèle de deux langues vivantes en 6<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> ne semble pas avoir influencé les pratiques de façon significative, comme en 4<sup>e</sup> d'ailleurs, dans le schéma classique. Il est par contre intéressant de constater que l'on pose aujourd'hui la question de l'apprentissage simultané de deux langues alors qu'elle n'a jamais véritablement été posée aux niveaux 4<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> où le dispositif est très ancien. A Strasbourg, où les classes bilangues existent en nombre important depuis de nombreuses années, et quelques rares initiatives mises à part, l'enseignement de chacune des langues se fait sans concertation entre les enseignants linguistes quant à la progression, aux apprentissages méthodologiques, aux évaluations, voire même aux convergences et divergences entre les deux langues. Lorsque les professeurs des deux langues enseignées travaillent ensemble par contre, on constate des effets positifs, comme à Rennes, par exemple, où l'on a pu observer des transferts d'une langue à l'autre dans certaines classes visitées. Les élèves développent ainsi des stratégies personnelles et acquièrent de l'assurance dans les activités orales. Une action de formation dans ce sens est régulièrement inscrite au Plan académique de formation (PAF), intitulée « enseigner dans le dispositif bilangue ».

Les pratiques semblent beaucoup plus influencées par l'enseignement bilingue, comme en Corse. On cite l'expérience menée en classe bilangue au collège Orabona de Calvi d'un enseignement partiellement intégré du corse et de l'italien. Les élèves de ces classes ont, une fois par mois, un cours mené conjointement en corse et en italien par les deux professeurs. Les séances reposent beaucoup sur les jeux de rôles et l'improvisation de saynètes et l'enjeu réside dans la proximité des deux langues. Au collège Fesch d'Ajaccio, les professeurs de langues travaillent aussi dans un esprit de complémentarité mais disent éprouver de la difficulté à mettre en oeuvre une véritable interaction entre les trois langues (anglais/allemand+corse), notamment au niveau de la progression linguistique.

### **3.5 La classe de 4<sup>e</sup> n'est pas le moment le plus opportun pour commencer l'apprentissage d'une langue vivante**

Aucune enquête ne fait apparaître un attachement au début de l'apprentissage de la LV2 en 4<sup>e</sup>. Au contraire, un collège des Hautes-Pyrénées auquel il a été fait référence plus haut, après avoir expérimenté diverses formules depuis 2005 (6<sup>e</sup> bilangues, 5<sup>e</sup> bilangues, groupes monolangues), va généraliser la LV2 en 5<sup>e</sup>. De l'avis des 10 professeurs rencontrés, la classe de 5<sup>e</sup> semble être le moment idéal pour plusieurs raisons :

- la 6<sup>e</sup> bilangue, avec sa surcharge de travail et horaire, n'est pas possible pour tous les élèves ;
- en 4<sup>e</sup>, les élèves ont perdu en spontanéité ; c'est la période des inhibitions de l'adolescence et il est difficile de les faire participer ;
- en 5<sup>e</sup>, le démarrage d'une seconde langue est très rapide : à horaire égal, on progresse plus vite avec des débutants en 5<sup>e</sup> qu'avec des débutants en 4<sup>e</sup> ;
- ceux qui devront abandonner la LV2 en 3<sup>e</sup> (pour la DP6) ont une chance d'accéder au niveau A2 en langue 2 en fin de 4<sup>e</sup> s'ils ont commencé en 5<sup>e</sup>.

Dans l'académie de Strasbourg, les enseignants d'anglais regrettent que le début de l'apprentissage de la seconde langue par les élèves hors dispositif bilangue ne se fasse qu'en 4<sup>e</sup>. La comparaison des attitudes, de la motivation et des résultats des deux groupes d'élèves souligne à quel point l'âge des élèves en classe de 4<sup>e</sup> est peu adapté au début de l'apprentissage d'une langue vivante.

### **3.6 Une commission académique pour l'enseignement des langues en panne, le plus souvent**

S'il est une des mesures de la loi d'orientation qui a peu d'impact sur la politique linguistique des recteurs, c'est bien la commission académique pour l'enseignement des langues. Hormis de rares académies où son rôle semble bien défini et son action effective (Grenoble, Versailles), elle est dans la plupart des cas, au mieux installée, mais totalement inopérante. Selon les endroits, ce sont les IA-DSDEN, les IA-IPR via le groupe de pilotage académique, voire les DAREIC ou une association des deux qui ont en charge le suivi de la mise en œuvre du Plan de rénovation de l'enseignement des langues, plan qui est toujours affirmé comme un axe majeur de la politique académique. Dans la quasi totalité des cas, la création de la commission académique n'a pas mis fin au groupe de pilotage des langues. Néanmoins, il n'est pas rare de constater que le groupe académique lui-même n'a rien d'un groupe de réflexion stratégique et la réflexion pédagogique semble y être insuffisamment présente. Rares sont les réflexions sur l'intérêt ou les inconvénients du début de l'apprentissage d'une LV2 en 6<sup>e</sup> ou 5<sup>e</sup> sur les plan didactique, pédagogique et psychopédagogique. Le pilotage est avant tout statistique et il manque souvent un accompagnement systématique des établissements en amont des projets.

On doit s'interroger sur le relatif échec de cette mesure : choix stratégique de l'autorité académique ? lourdeur de la structure ? points de revendication sur sa composition, toutes les langues voulant y être représentées ? double emploi avec le groupe de pilotage, au fonctionnement plus souple ? Elle peut pourtant être opérationnelle et travailler en synergie avec le groupe de pilotage (GTI) comme à Versailles. Elle peut être aussi un lieu d'échanges et d'informations mutuelles entre collectivités territoriales et autorités académiques à propos de l'enseignement des langues vivantes. Dans l'académie de Strasbourg, une part importante de l'objet des instances de concertation et de propositions revient à la Commission quadripartite de suivi de la Convention Etat-Région.

## Conclusion

La généralisation de l'apprentissage de la seconde langue vivante à partir de la classe de 5<sup>e</sup> est la seule mesure du plan de rénovation de l'apprentissage des langues qui n'a jamais été prise. Proposée à la rentrée 2007 à titre expérimental, elle n'a pratiquement pas été suivie d'effets car mise en concurrence avec la 6<sup>e</sup> bilangue en amont et la classe de 4<sup>e</sup> en aval.

En effet, le paysage actuel, au collège, en matière d'options linguistiques, est extrêmement hétéroclite et peu égalitaire, d'autant qu'il existe par ailleurs d'autres structures destinées à valoriser l'apprentissage des langues : les classes bilingues pour les langues régionales et les sections internationales pour les langues étrangères.

En donnant la possibilité de commencer l'apprentissage d'une deuxième langue vivante en 6<sup>e</sup>, en 5<sup>e</sup> ou en 4<sup>e</sup>, les élèves optent, selon les cas, pour un parcours de langue qui va de quatre ans à deux ans pour un niveau de maîtrise en fin de collège qui est théoriquement le même pour tous (A2).

Le recrutement des élèves de 6<sup>e</sup> bilangue se fait de manière variable selon les lieux et les politiques locales (le choix d'une langue autre que l'anglais à l'école primaire n'est pas toujours respecté). En raison de la surcharge horaire que représente cet enseignement, ce sont généralement les meilleurs élèves issus du cycle 3 qui constituent ces classes-là ; les résultats aux évaluations nationales de 6<sup>e</sup> le montrent.

En 4<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup>, on assiste à un télescopage de dispositifs qui se sont accumulés au fil des ans et au gré des politiques linguistiques, notamment en raison du fait que la suite des 6<sup>e</sup> bilangues n'ait jamais été pensée, y compris jusqu'au lycée.

Enfin, le dispositif bilangue en 6<sup>e</sup>, censé introduire la diversification à l'école primaire, ne joue pas son rôle car l'offre plurielle dans le premier degré est difficilement réalisable. Par ailleurs, au collège, selon les lieux et la taille des établissements, le dispositif a tendance à appauvrir la diversification puisqu'il a été conçu tout d'abord pour relancer l'apprentissage de l'allemand. On aurait pu s'attendre, en particulier, à ce qu'il offre une continuité aux enseignements assurés dans l'élémentaire dans le cadre des ELCO.

Au plan pédagogique, on est tenté de penser que l'apprentissage simultané et plus précoce de deux langues vivantes apporte une valeur ajoutée. Ceci reste encore à prouver même si l'on trouve ça et là certaines expériences prometteuses.

L'annonce, faite en conseil des ministres, de la généralisation des 6<sup>e</sup> bilangues permettrait de clarifier et simplifier les parcours de langue au collège et de relancer la commission académique des langues dont le rôle premier est de proposer des solutions au niveau local pour le maintien de la diversification.

## Recommendations

### Au niveau national

1. Puisque le système éducatif français rend obligatoire l'apprentissage de deux langues vivantes au collège, il est urgent de rendre plus lisibles les parcours et de les simplifier en décidant d'un moment unique pour débuter l'apprentissage de la deuxième langue, comme c'est déjà le cas pour la première langue apprise. L'atteinte du niveau attendu, inscrit dans la loi d'orientation, et l'application des programmes s'en trouveront facilités ;
2. Privilégier, pour ce faire, le début de la scolarité au collège et mettre fin au démarrage de la deuxième langue en 4<sup>e</sup> pour mettre à profit la pré adolescence, plus favorable aux apprentissages, et éviter les velléités de démarrage d'une troisième langue, y compris par substitution, en fin de collège ;
3. Autoriser l'accès en section européenne ou de langue orientale dès la classe de 4<sup>e</sup> à tout élève volontaire qui présenterait les qualités de niveau et de motivation requises ;
4. Afin d'éviter les variations horaires d'un lieu à l'autre, donner une fourchette indicative pour les deux langues ;
5. Rappeler l'importance d'un pilotage académique des langues et le rôle essentiel de la commission académique tant pour assurer la cohérence des parcours que pour préserver une diversification raisonnée ;

### Au niveau académique

6. Rendre la commission académique opérationnelle et lui donner la place qui lui revient dans l'établissement d'une carte des langues qui prenne en compte la réalité du tissu local, en incluant les langues régionales ;
7. Etablir un schéma directeur pour mettre en place une politique de pôles linguistiques dans le but de préserver une diversification raisonnée selon l'échelon le plus pertinent (établissement, secteur du collège, bassin, département) ;
8. Encourager le suivi d'étude de la langue apprise à l'école élémentaire par l'établissement d'une carte des langues incluant le premier degré, y compris le dispositif des ELCO ;
9. Intégrer pleinement les sections européennes et de langues orientales à la carte des langues du collège ;
10. Incrire aux plans de formation initiale et continue une réflexion et des échanges de pratiques sur l'apprentissage simultané de deux langues vivantes dans les domaines linguistique, méthodologique et culturel.

## ANNEXES

### > Académies retenues et protocole de suivi

#### **Mission de suivi de l’Inspection générale de l’éducation nationale**

#### ***Développement progressif de la langue vivante 2 à partir de la classe de 5<sup>e</sup>***

#### **Académies retenues**

**Bordeaux** : Jean Salles-Loustau

**Corse** : Françoise Duchêne (correspondant académique)

**Grenoble** : Michel Pérez

**Nancy-Metz** : Jean-Luc Maître (correspondant académique)

**Rennes** : Bruno Levallois (correspondant académique)

**Strasbourg** : Francis Goullier (correspondant académique)

**Toulouse** : Annie Lherete

**Versailles** : Emilien Sanchez

#### **Protocole**

Les inspecteurs généraux dont les noms figurent ci-dessus pilotent l’opération dans les académies retenues.

Les établissements publics et privés sont concernés.

Un courrier annonçant la mission de suivi sera adressé aux recteurs.

#### **1. Entretiens**

L’inspecteur général en charge de l’opération fixe les dates et l’organisation des rencontres avec le recteur et les responsables académiques et départementaux concernés.

Le guide d’entretien est communiqué à l’avance au cabinet du recteur dans sa globalité pour préparation des entretiens.

##### **1.1 Entretien avec le recteur**

##### **1.2 Entretien avec les responsables académiques**

- coordonnateur académique des langues et IA-IPR de langues
- division des moyens du rectorat
- service en charge des établissements privés

##### **1.3 Entretien avec les IA-DSDEN**

L’inspecteur général en charge de l’opération fixe la date de la rencontre avec l’inspecteur d’académie. Il conviendra de choisir un département signalé pour sa politique des langues.

## **2. Visites d'établissements**

(les établissements ne sont pas destinataires du questionnaire)

2.1 Entretien avec le principal du collège

2.2 Entretien avec les professeurs de langues du collège

2.3 Observation de classes / rencontre avec des élèves

*Après identification par les services académiques (si c'est possible), ou les IA-IPR, des établissements ayant développé la LV2 en 5<sup>e</sup>, trois établissements en moyenne peuvent être retenus et les visites réparties entre les IA-IPR des langues concernées. L'inspecteur général choisit de participer à ces visites ou pas. Dans la première hypothèse, il est souhaitable qu'il accompagne un IA-IPR d'une autre langue que la sienne.*

## **Calendrier**

**Entretiens et visites :** mi-octobre à mi-décembre 2007

**Retour des questionnaires :** dans chacune des académies retenues, ils sont adressés à l'inspecteur général qui coordonne l'enquête et en fait la synthèse pour le jeudi 20 décembre 2007.

## **Politique académique et départementale des langues**

### **Entretien avec le recteur**

- mise en œuvre du plan de rénovation des langues et projet académique
- rôle et missions des IA-IPR de langues (lettre de mission)
- mise en place et rôle de la commission académique des langues
- devenir du groupe de pilotage des langues et lien avec la commission
- lien de cette commission avec la commission académique des langues régionales
- orientations académiques en matière de développement de la LV2 et raisons des choix opérés (classes bilangues, démarrage en 5<sup>e</sup>)
- impact sur la carte des langues et la diversité des langues enseignées. Difficultés rencontrées
- incidences sur le démarrage de la section européenne de collège et l'introduction éventuelle d'un enseignement dans la langue d'une discipline non linguistique (DNL)
- politique des langues et article 34 de la loi d'orientation

### **Entretien avec le coordonnateur académique et les IA/IPR de langues**

- pilotage académique des langues : articulation entre le groupe de pilotage académique (si existe toujours) et la commission académique des langues. Composition, rôles respectifs et fréquence des réunions.
- lien avec la commission académique des langues régionales
- Rôle du niveau départemental dans le pilotage
- mise en œuvre du plan de rénovation des langues : état d'avancement ; difficultés rencontrées ; effets constatés
- généralisation de la LV2 en 5<sup>e</sup> : accompagnement prévu ? données chiffrées ? impact sur les dispositifs existants : classes bilangues (le cas échéant), 4<sup>e</sup> , horaires de la LV1 ? de la LV2 ? impact sur la diversification ?
- actions prévues en direction des enseignants en charge de la LV2 en 5e: programmes, manuel, organisation en classe entière ou groupes de compétences
- lien avec l'article 34 de la loi d'orientation ? autres expérimentations sous couvert de cet article ?

## **Entretien avec les services des moyens du rectorat, de l'enseignement privé et les instances départementales**

- existe-t-il des outils de pilotage du plan de rénovation des langues au niveau académique/départemental : schéma directeur ; annuaire statistique ; critères d'attribution des moyens...
- coût de la généralisation de la LV2 en 6<sup>e</sup> (classes « bilangues ») et en 5<sup>e</sup> : moyens horaires et personnels enseignants
- incidences sur les moyens attribués à la LV1 en 6<sup>e</sup> ou en 5<sup>e</sup> ?
- horaires fixés au niveau académique ou laissés à l'appréciation des établissements ?
- rôle des instances départementales ; articulation avec la politique académique
- mesures prises pour assurer la diversification depuis l'école primaire ? pour assurer la continuité des apprentissages pour une langue donnée entre l'école et le collège ? Y a-t-il un lien entre la langue enseignée à l'école et l'apprentissage plus précoce de la LV2 (6<sup>e</sup> ou 5<sup>e</sup>) ?
- devenir des classes bilingues en langues régionales à l'entrée du collège

## **Visites d' établissements ayant mis en place la LV2 en 5<sup>e</sup>**

### **Entretien avec le principal du collège**

- place des langues dans le projet d'établissement. Objectifs à atteindre ?
- rôle du conseil pédagogique
- article 34 et droit à l'expérimentation
- niveaux de démarrage de la LV2 : 6<sup>e</sup> ? 5<sup>e</sup> ? 4<sup>e</sup> ? (combinaison ou choix du seul niveau de 5<sup>e</sup> ?) et langues concernées. Raisons du choix. Le cas échéant, critères de choix des élèves pour constituer ces classes ? Incidences éventuelles sur l'horaire de la LV1
- proportion de classes d'un même niveau concernées par ces choix (notamment 6<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup>)
- horaires attribués à la LV1 et à la LV2 à chaque niveau
- sur quels moyens ? nombre de professeurs impliqués
- lien avec les groupes de compétences ?
- conséquences pédagogiques : modes de travail des professeurs ; manuel utilisé ; résultats des élèves...
- réaction des familles

## Entretien avec les professeurs de langues du collège

- rôle du conseil pédagogique
- organisation des séances de LV2 : durée, répartition dans la semaine. Incidences sur la LV1
- lien pédagogique explicite avec la LV1 ?
- enseignement de la LV2 : outils utilisés ; réflexion sur la déclinaison du palier 1 de collège dans le temps (2 ans ? 3 ans ?)
- réactions et rythme de progression des élèves
- accompagnement des corps d'inspection ? A quel échelon : académique ? départemental ? bassin ? établissement ? Besoin de formation ? Dans quels domaines ?

## Observation de classes de cinquième/Rencontre avec quelques élèves

- **La classe observée :**
  - Langue enseignée
  - Effectif
  - Horaire hebdomadaire
  - Niveau général
  - Objectifs et progression du professeur pour la séance et sur l'année
  - Prise en compte du programme et du Cadre européen (activités langagières, compétence linguistique et culturelle ; notion de tâches)
  - Place de l'oral
  - Lien avec la LV1 ? les autres disciplines ?
- **Les élèves**
  - Attitude et degré de motivation par rapport à des 6<sup>e</sup> ? des 4<sup>e</sup> débutants ?
  - Performances en compréhension de l'oral ? en expression orale ?

## > Textes de référence

Loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école du 23 avril 2005 (L. n° 2005-380 du 23-4-2005. JO du 24-4-2005)

Décret N°2005-1011 du 22-8-2005. JO du 25-8-2005 - Mise en œuvre de la loi d'orientation

Lettre flash du 20 octobre 2005 – Un plan en faveur d'une meilleure maîtrise des langues étrangères

Circulaire N°2006-093 du 31 mai 2006, BOEN N°23 du 8 juin 2006 - Enseignement des langues vivantes – Rénovation de l'enseignement des langues vivantes étrangères

Circulaire N°2007-011 du 9-1-2007 - Préparation de la rentrée 2007